

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

KIARELLI OTONI ALMEIDA AGRA

“SOCORRO, PROFESSOR!”:
Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no
contexto da Educação Profissional e Tecnológica

KIARELLI OTONI ALMEIDA AGRA

**“SOCORRO, PROFESSOR!”:
Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no contexto
da Educação Profissional e Tecnológica**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora:
Profa. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *campus* João Pessoa

A277s

Agra, Kiarelli Otoni Almeida.

“Socorro, professor!” : necessidades de formação continuada em primeiros socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica / Kiarelli Otoni Almeida Agra. – 2021.

238 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT.

Orientadora: Prof^a. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida.

1. Primeiros socorros – Ambiente escolar. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Acidentes – Medidas preventivas. 4. Mapas de risco – IFPB. 5. Formação de professores. 6. Lei Lucas. I. Título.

CDU 377:614.88

Bibliotecária responsável Taize Araújo da Silva – CRB15/536


KIARELLI OTONI ALMEIDA AGRA

**“SOCORRO, PROFESSOR!”:
Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no contexto da
Educação Profissional e Tecnológica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, como parte dos requisitos institucionais para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em: 25 de janeiro de 2021

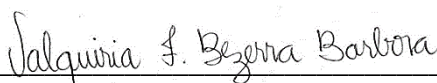
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB
(Orientadora)



Prof. Dr. Marcio Carvalho da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB
(Examinador Externo)



Profa. Dra. Valquíria Farias Bezerra Barbosa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE
(Examinadora Interna)

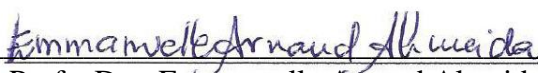
KIARELLI OTONI ALMEIDA AGRA

**Projeto Pedagógico de Curso:
Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros**

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, como parte dos requisitos institucionais para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 25 de janeiro de 2021

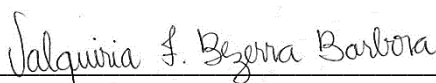
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB
(Orientadora)



Prof. Dr. Marcio Carvalho da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB
(Examinador Externo)



Prof. Dra. Valquíria Farias Bezerra Barbosa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE
(Examinadora Interna)

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, aos meus irmãos e à Fátima (Bama), por todo apoio e amor dedicados a mim, sempre acreditando e me instigando a lutar pelos meus objetivos. E aos meus sobrinhos, por transformarem meus dias de cansaço em extrema alegria. Minha família, amo vocês!

Aos meus amigos de longa data, pela intensa parceria e cumplicidade. Sou grato por tê-los constantemente em minha vida.

Às amizades construídas no espaço laboral, por toda disponibilidade e promoção de bem-estar no trabalho.

Às amizades encontradas no decorrer do mestrado que serviram de intenso apoio e estímulo. Nossa união fez toda a diferença durante a caminhada.

Aos demais familiares e amigos, cada qual com suas particularidades, pelos diversos momentos vivenciados.

À professora Emmanuelle Arnaud Almeida, pela orientação, dedicação e paciência durante o processo de construção deste estudo.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), pelas diversas oportunidades de crescimento pessoal e profissional direcionadas a mim.

E, finalmente, agradeço a Deus pela dádiva da vida!

Bons níveis de
educação estão relacionados
a uma população mais saudável,
assim como uma população saudável
tem maiores possibilidades de apoderar-se de
conhecimentos da educação formal e informal

(CASEMIRO, FONSECA, SECCO, 2014).

RESUMO

O ambiente escolar, no contexto da educação profissional e tecnológica, é um espaço favorável à ocorrência de acidentes e situações de mal-estar com os estudantes, em decorrência das atividades práticas e pedagógicas realizadas nos espaços laboratoriais, além dos aspectos comportamentais desses indivíduos. Assim, o objetivo da pesquisa consiste em analisar o contexto educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), *Campus* João Pessoa, evidenciando as necessidades de formação continuada em primeiros socorros para docentes da instituição. Quanto ao aspecto metodológico, o estudo apresenta uma natureza de caráter exploratório, de campo, com abordagem quantitativa e qualitativa. Após levantamento bibliográfico e análise documental da Lei nº 13.772/2018 (Lei Lucas) e dos mapas de riscos dos ambientes de ensino do *Campus* João Pessoa, foram aplicados dois instrumentos de coleta de dados, entrevista semiestruturada e questionário *online* quantitativo com os docentes lotados na Instituição. Os principais resultados foram organizados na perspectiva de três categorias temáticas relacionadas à saúde na escola: primeiros socorros; medidas preventivas; e necessidades de formação de professores. Os achados empíricos comprovaram a ocorrência de acidentes - no contexto de ensino vivenciado no Instituto - e as inseguranças dos docentes em realizar os cuidados básicos de primeiros socorros com as vítimas, além das dificuldades de compreensão sobre as medidas preventivas cabíveis para a identificação dos riscos, culminando no levantamento das necessidades de formação desses profissionais no que tange às ações de prevenção e promoção à saúde. Tal investigação suscitou o desenvolvimento de um produto educacional que dispõe sobre um Projeto Pedagógico de Curso para Formação Continuada de Professores, do quadro do *Campus* João Pessoa, no âmbito das noções básicas em Primeiros Socorros. Este material educativo foi submetido à especialistas para avaliação da viabilidade e aplicabilidade do seu teor. Conclui-se que a análise do contexto de ensino da Instituição evidenciou a incidência de acidentes, o despreparo dos profissionais da educação para atuarem nessas circunstâncias, o desconhecimento da política pública “Lei Lucas” por parte dos professores do *Campus* João Pessoa e a necessidade de se difundir a respeito das medidas preventivas primordiais para a prevenção e promoção à saúde da comunidade escolar. Recomenda-se a implementação e execução - na Instituição - de um curso formativo para os professores, baseado no projeto pedagógico de curso proposto pela pesquisa, de modo a atender, na prática, às necessidades de formação dos profissionais da educação em noções de primeiros socorros.

PALAVRAS-CHAVE: Primeiros Socorros. Medidas Preventivas. Mapas de Riscos. Formação de Professores. Lei Lucas.

ABSTRACT

The school environment, in the context of professional and technological education, is a favorable space for accidents and malaise for students, given to practical and pedagogical activities in laboratories, besides their behavioral aspects. Thus, this research aims to analyze the educational context of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraíba (IFPB), João Pessoa *Campus*, highlighting the need of continuous first aid training to the professors at the mentioned institute. Regarding the methodological aspect, this study presents an exploratory type of research, field based, with quantitative and qualitative approaches. After literature research and an analysis of the Brazilian Law 13.772/2018 (*Lei Lucas*, or “Lucas Law”) and the teaching environments’ risk maps in the João Pessoa *Campus*, two data collection instruments had been applied, along with a semi structured interview and an online quanti-qualitative questionnaire with the institution faculty. The main outcomes were organized in three main categories related to school health: first aid; precautionary measures; and needs of faculty training. Reports corroborated the incidence of accidents – in the context of teaching experienced in campus – and insecurities regarding professors in providing basic medical care to the victims, besides the difficulties of comprehension about precautionary measures for identification of risks, culminating the mapping of needs for training those professionals concerning prevention actions and health promotion. Such investigation caused the development of an educational product which proposes a Pedagogical Project of Course for continuous training of professors for the João Pessoa Campus, in the scope of basic notions about first aid. This educational material had been submitted to specialists for evaluation, considering both viability and applicability of its content. It was concluded that the study of the context of teaching in the institution highlighted the incidence of accidents, the unpreparedness of educational professionals to act in those circumstances, the lack of awareness about the *Lei Lucas* among the João Pessoa campus faculty and the need to spread essential precautionary measures for prevention and promotion of health in the school community. It is recommended to implement and perform – in campus – a training course to professors, based on a pedagogical course project proposed by this research, in a way to grant, in practice, the needs of training education professionals on first aid notions.

KEY WORDS: First aid. Precautionary Measures. Risk Maps. Faculty Training. *Lei Lucas*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Etapas da Pesquisa	26
Figura 2	Exemplo de Verticalização na Rede Federal	39
Figura 3	Exemplo para interpretação de Mapas de Riscos	63
Figura 4	Mapa de Risco IFPB - <i>Campus</i> João Pessoa - Laboratório Microbiologia	66
Figura 5	Mapa de Risco IFPB - <i>Campus</i> João Pessoa - Ginásio I	67
Figura 6	Ciclo de Análise das Necessidades	86
Figura 7	Desenho das Categorias temáticas da pesquisa	90
Figura 8	Desenho da Categoria “Primeiros Socorros” e suas subcategorias	94
Figura 9	Desenho da Categoria “Medidas Preventivas” e suas subcategorias	111
Figura 10	Desenho da Categoria “Necessidades de Formação de Professores” e suas subcategorias	120
Figura 11	Etapas da Concepção do Produto Educacional	136
Figura 12	Proposta inicial da Matriz Curricular do Produto Educacional	145

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1	Medidas preventivas no contexto de ensino do <i>Campus</i> João Pessoa	116
------------------	--	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Categorias da Análise de Conteúdo	30
Quadro 2	Plano de Expansão da Educação Profissional no IFPB	40
Quadro 3	Vinculação dos Cursos do <i>Campus</i> João Pessoa às Unidades Acadêmicas	41
Quadro 4	Descrição das modalidades de Riscos Ocupacionais	61
Quadro 5	Simbologia dos Círculos nos Mapas de Riscos	62
Quadro 6	Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA1	69
Quadro 7	Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA2	71
Quadro 8	Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA3	72
Quadro 9	Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA4	75
Quadro 10	Resumo das medidas preventivas recomendadas aos ambientes de ensino das Unidades Acadêmicas do <i>Campus</i> João Pessoa	77
Quadro 11	Relatos dos professores referentes aos acidentes no contexto de ensino do <i>Campus</i> João Pessoa	95
Quadro 12	Relatos das atuações dos docentes em casos de acidentes no <i>Campus</i> João Pessoa	98
Quadro 13	Relatos dos obstáculos relacionados à participação dos docentes em Curso de Formação	125
Quadro 14	Resumo dos itens avaliativos do Produto Educacional	147
Quadro 15	Perfil acadêmico e profissional dos avaliadores do Produto Educacional..	148
Quadro 16	Alterações realizadas no Produto Educacional após as avaliações dos especialistas	163

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição dos fatores de riscos acidentais nos laboratórios da UA1	70
Tabela 2	Distribuição dos fatores de riscos físicos nos laboratórios da UA3	73
Tabela 3	Distribuição dos fatores de riscos químicos nos laboratórios da UA3	74
Tabela 4	Distribuição dos fatores de riscos acidentais nos laboratórios da UA3	74
Tabela 5	Dados correlacionados à identificação dos participantes da pesquisa	91
Tabela 6	Unidades Acadêmicas de lotação dos participantes dos questionários	92
Tabela 7	Dados referentes ao contexto de ensino dos participantes da pesquisa	93
Tabela 8	Situações de acidentes ocorridas no contexto do <i>Campus</i> João Pessoa	95
Tabela 9	Situações que podem desencadear acidentes no contexto de ensino do <i>Campus</i> João Pessoa	103
Tabela 10	Utilização de recursos que podem desencadear acidentes nas aulas do <i>Campus</i> João Pessoa	104
Tabela 11	Conhecimento sobre os tipos de riscos de acidentes nas aulas do <i>Campus</i> João Pessoa	112
Tabela 12	Mapas de Riscos: visualização e interpretação por parte dos professores do <i>Campus</i> João Pessoa	114
Tabela 13	Opinião dos professores quanto à oferta de Formação em Primeiros Socorros	121
Tabela 14	Disponibilidade dos professores para participação no Curso de Formação	128
Tabela 15	Melhor metodologia quanto à oferta do Curso de Formação em Primeiros Socorros	132
Tabela 16	Avaliação dos Especialistas quanto à Estética e Estruturação do Produto	150
Tabela 17	Avaliação dos Especialistas quanto à Composição do Produto (Parte 1) ...	151
Tabela 18	Avaliação dos Especialistas quanto à Composição do Produto (Parte 2) ...	154
Tabela 19	Avaliação dos Especialistas quanto ao Currículo e à Metodologia do Produto	155
Tabela 20	Avaliação dos Especialistas quanto à Relevância e Aplicabilidade do Produto	158

LISTA DE SIGLAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa do IFPB
CIPA	Comissão Interna de Prevenção de Acidentes
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CPAS	Coordenação de Prevenção e Atenção à Saúde do <i>Campus</i> João Pessoa
CPB	Código Penal Brasileiro
DAEST	Departamento de Assistência Estudantil do <i>Campus</i> João Pessoa
EaD	Educação à distância
EPC	Equipamentos de Proteção Coletiva
EPI	Equipamentos de Proteção Individual
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Cursos de Formação Inicial e Continuada
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NR	Normas Regulamentadoras
NR-05	Norma sobre Comissão Interna de Prevenção de Acidentes
NR-06	Norma sobre Equipamentos de Proteção Individual
NR-09	Norma sobre Programas de Prevenção de Riscos Ambientais
PGR	Programa de Gerenciamento de Riscos
PNRMAV	Política Nacional de Redução de Morbimortalidade por Acidente e Violência
POP	Procedimento Operacional Padrão
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPRA	Programas de Prevenção de Riscos Ambientais
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis do IFPB
Proeja	Educação de Jovens e Adultos
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UA	Unidades Acadêmicas
UA1	Unidade Acadêmica de Design, Infraestrutura e Ambiente
UA2	Unidade Acadêmica de Informação e Comunicação
UA3	Unidade Acadêmica de Controle e Processos Industriais
UA4	Unidade Acadêmica de Licenciaturas e Formação Geral
UA5/UAG	Unidade Acadêmica Gestão e Negócios

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	15
1.2	JUSTIFICATIVA	20
1.3	OBJETIVOS	23
1.3.1	Objetivo geral	23
1.3.2	Objetivos específicos	23
1.4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
1.4.1	Caracterização da pesquisa	23
1.4.2	Etapas da pesquisa e estratégias de coleta de dados	25
1.4.3	Universo, amostragem e participantes da pesquisa	28
1.4.4	Análise dos dados	29
1.4.5	Considerações éticas da pesquisa	31
1.5	DESENHO DO PRODUTO EDUCACIONAL	32
1.6	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	34
2	PRIMEIROS SOCORROS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A LEI LUCAS	36
2.1	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O CONTEXTO DO IFPB	36
2.2	PRIMEIROS SOCORROS NO AMBIENTE ESCOLAR	43
2.3	LEI LUCAS: UMA POLÍTICA PÚBLICA EM SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR	49
2.3.1	Lei nº 13.722/2018: a Lei Lucas	51
2.3.1.1	Análise da Lei nº 13.722/2018	52
3	MEDIDAS PREVENTIVAS NO CONTEXTO DO IFPB CAMPUS JOÃO PESSOA	57
3.1	NORMAS REGULAMENTADORAS	58
3.2	MAPAS DE RISCOS: IDENTIFICAÇÃO E PREVENÇÃO DE INCIDENTES	60
3.3	ANÁLISE DOS MAPAS DE RISCOS DO IFPB, CAMPUS JOÃO PESSOA ..	66
4	NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	79

4.1	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	80
4.2	NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	85
4.3	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM PRIMEIROS SOCORROS NO CONTEXTO DE ENSINO	88
5	AS CATEGORIAS DA PESQUISA E OS DISCURSOS DOS PARTICIPANTES	90
5.1	IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	91
5.2	ANÁLISE DA CATEGORIA “PRIMEIROS SOCORROS”	93
5.3	ANÁLISE DA CATEGORIA “MEDIDAS PREVENTIVAS”	111
5.4	ANÁLISE DA CATEGORIA “NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES”	120
6	PRODUTO EDUCACIONAL: “PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM NOÇÕES DE PRIMEIROS SOCORROS”	135
6.1	RESPALDO TEÓRICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL	136
6.2	PROTÓTIPO DO PRODUTO EDUCACIONAL	140
6.3	PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS	147
6.4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS	149
6.5	REVISÃO E VERSÃO DEFINITIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL	162
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
	REFERÊNCIAS	170
	APÊNDICES E ANEXOS	179
	APÊNDICE A: VERSÃO DEFINITIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL ...	179
	APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA	220
	APÊNDICE C: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO	222
	APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	226
	APÊNDICE E: ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS AVALIADORES DO PRODUTO EDUCACIONAL	228
	ANEXO A: LEI Nº 13.722, DE 04 DE OUTUBRO DE 2018	232
	ANEXO B: PARECERES DOS ESPECIALISTAS	234

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A ocorrência de acidentes e de oscilações no estado de saúde dos jovens estudantes, como também o crescente índice de violência nas escolas brasileiras, têm evidenciado a necessidade de se disseminar os conhecimentos necessários no tocante aos primeiros socorros destinados a alunos em situações de emergência (SILVA *et al.*, 2017). O ambiente escolar, dessa forma, pode ser visto como um espaço propício a acidentes em decorrência do grande número de jovens que, nele, desenvolvem as mais variadas atividades físicas, cognitivas e motoras (ALVIM *et al.*, 2019).

Esse cenário traz à luz a importância de se difundir informações a respeito dos primeiros socorros nos ambientes educacionais, uma vez que tais espaços apresentam um papel fundamental na promoção à saúde e qualidade de vida, e no processo de prevenção de doenças e de acidentes entre os discentes. No entanto, a maioria dos professores e funcionários são despreparados para oferecer o suporte adequado aos alunos que se encontram em situações de traumas e que necessitam de uma intervenção rápida e qualificada (CARVALHO *et al.*, 2014). A ausência de conhecimentos básicos relacionados à prática de primeiros socorros, no âmbito escolar, pode desencadear algumas situações durante a prestação de cuidados, tais como: manipulação incorreta da vítima, estado de pânico ao ver o indivíduo em situação de emergência ou omissão de socorros aos acidentados (RODRIGUES; RODRIGUES, 2016). Assim, um dos fatores impeditivos para a realização dessas ações consiste no receio de, na intenção de ajudar, executar um cuidado equivocado que possa comprometer ainda mais o quadro clínico das vítimas.

Os acidentes e as situações de traumas consistem em um conjunto de eventos indesejáveis, de etiologia, natureza e extensões variadas, que ocasionam agravos à saúde dos indivíduos, de modo permanente ou temporário (OLIVEIRA, 2018). Consequentemente, tais circunstâncias podem necessitar de ações de pessoas detentoras de habilidades e de conhecimentos, ainda que básicos, para intervir e auxiliar nos cuidados básicos de primeiros socorros às vítimas. No contexto escolar, constata-se que os estudantes geralmente estão expostos a quaisquer tipos de acidentes e imprevistos, uma vez que são mais imaturos e inocentes diante de diversas atividades físicas e comportamentais realizadas nos espaços educacionais (CARVALHO *et al.*, 2014). Nesse ínterim, alguns estudos relataram as situações

de emergências mais recorrentes no ambiente escolar e, também, vivenciadas pelos professores durante as aulas ou nos intervalos das mesmas, sendo citados: sangramentos nasais, obstruções de vias aéreas (engasgos), desmaios, convulsões, entorses, luxações, fraturas de extremidades, cortes e escoriações, queimaduras, picadas de animais e até paradas cardíacas (CARVALHO *et al.*, 2014; RODRIGUES; RODRIGUES, 2016; SILVA *et al.*, 2017).

Tais eventualidades, muitas vezes, requerem a oferta de cuidados básicos às vítimas, denominados primeiros socorros, que podem ser definidos como ações iniciais e imediatas direcionadas às pessoas em situações de emergência. Em geral, esses procedimentos necessitam ser realizados por indivíduos, leigos ou capacitados, presentes no contexto do acidente, uma vez que a chegada e os cuidados dos profissionais da saúde podem demandar tempo (GALINDO NETO *et al.*, 2018). No entanto, faz-se necessária a compreensão de que os primeiros socorros não consistem apenas dos procedimentos técnicos, mas englobam quaisquer ações realizadas no atendimento prestado às vítimas antes da chegada de um profissional qualificado. Isto é, a simples atuação de um leigo em conversar com o acidentado ou em improvisar um cuidado pode prevenir danos irreversíveis às vítimas (MATOS; SOUZA; ALVES, 2016).

Segundo Galindo Neto *et al.* (2018), 45,7% dos atendimentos em serviços de emergências evidenciados nas capitais brasileiras ocorreram com jovens em idade escolar, entre zero e dezenove anos. Tal achado reforça a alta incidência de crianças e adolescentes em circunstâncias que afetam, em variados níveis, seus estados de saúde, necessitando de assistência que possam ofertar a garantia da vida e a promoção do bem-estar. No entanto, o amparo oferecido aos jovens, quando não realizado adequadamente, pode evidenciar sérias complicações. Viana Neto *et al.* (2017) identificaram, em suas pesquisas, que a grande maioria das pessoas - leigas em primeiros socorros - prestaram os cuidados incorretamente, colocando em risco o quadro clínico dos indivíduos que se encontravam em situações de emergências. Logo, reconhecer as eventualidades que possam pôr em risco a vida do ser humano, além de ter discernimento quanto aos cuidados iniciais às vítimas de acidentes e traumas, são competências básicas que devem ser de conhecimento da sociedade (FERREIRA *et al.*, 2017; MESQUITA *et al.*, 2017). Depreende-se, então, que há uma necessidade de se capacitar a população quanto às noções em primeiros socorros, visto que uma pequena ação pode minimizar o sofrimento e evitar complicações futuras.

No contexto de ensino, a abordagem em primeiros socorros pode diminuir as sequelas e, até, salvar vidas de estudantes que se encontram em situações de emergências ocorridas no espaço educacional. Em virtude das diversas atividades realizadas nas escolas, os docentes, os

gestores e o quadro de funcionários desses estabelecimentos apresentam constantes possibilidades e necessidades de atuação em acidentes ou em demais eventualidades de mal-estar ocorridas com os alunos. Destarte, faz-se necessária e urgente a capacitação desses profissionais quanto aos procedimentos básicos de primeiros socorros, uma vez que, na maioria das ocasiões, são eles os responsáveis pelo atendimento inicial às necessidades dos alunos em situações de acidentes e mal-estar (CARVALHO *et al.*, 2014).

Nessa conjuntura, uma das prioridades do atual espaço escolar, especialmente no que diz respeito aos cuidados de primeiros socorros a serem disponibilizados quando necessários, consiste no desenvolvimento e na oferta de ações e de práticas voltadas à promoção da saúde no cenário educacional. Um exemplo a ser citado corresponde ao recurso da Educação em Saúde que se fundamenta, dentre outros aspectos, na capacitação dos educadores e educandos para atuarem como agentes transformadores da promoção à saúde na escola. Segundo Iervolino e Pelicioni (2005), tal recurso se embasa na transmissão de informações e desenvolvimento de hábitos e de habilidades que possam contribuir para a adoção de um estilo de vida mais saudável, além da prevenção das enfermidades e dos riscos de acidentes, melhorando, assim, a saúde de toda a comunidade escolar e daqueles que vivem em seu entorno.

Desse modo, deve-se compreender que as escolas apresentam um papel primordial na promoção da saúde e na prevenção de doenças e de acidentes entre os jovens, sendo, portanto, fundamental a presença de professores e de funcionários capacitados para agir em situações de emergência (BOAVENTURA *et al.*, 2017). De acordo com Ragadali Filho *et al.* (2015), são escassos os casos de indivíduos nos ambientes laborais que detém conhecimentos em primeiros socorros. Assim, infere-se que a utilização da Educação em Saúde, como metodologia de estímulos para a construção de conhecimento, possa desencadear a autonomia e a autoconfiança nas pessoas para reconhecer e ajudar as vítimas de acidentes (OLIVEIRA *et al.*, 2015), isto é, fomentando o empoderamento dos profissionais da educação no tocante aos aspectos relacionados à promoção da saúde.

Tal empoderamento é necessário para a classe docente e para os demais profissionais que atuam em ambientes escolares, uma vez que eles são potenciais testemunhas a adotarem condutas de primeiros socorros em casos de acidentes nas escolas (GALINDO NETO *et al.*, 2018). Segundo Silva *et al.* (2017), os professores não se sentem preparados para prestar assistência e cuidado, não possuem conhecimento para escolher a melhor conduta a ser adotada em cada situação e apresentam dúvidas em relação à gravidade dos acidentes, acarretando, assim, um atendimento de baixa qualidade às vítimas. Torna-se imprescindível, portanto, que os profissionais da educação adquiram conhecimentos e habilidades para lidarem com as

eventualidades que possam afetar a saúde e a qualidade de vida da comunidade escolar, especialmente naqueles contextos de ensino que apresentam potenciais riscos de acidentes, muitas vezes, já apontados e identificados pelos professores e funcionários que atuam em determinados ambientes do espaço escolar.

Assim, diante do contexto educacional de promoção da saúde, como também de prevenção de doenças e de acidentes entre os estudantes, faz-se necessário pontuar que a identificação e o gerenciamento de riscos de acidentes têm se destacado no âmbito da gestão dos estabelecimentos de ensino do Brasil, como, por exemplo, a confecção de mapas de riscos de ginásios, salas de aulas e laboratórios envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem¹. Massaini, Oliveira e Oliva (2017), apontam que, nos últimos anos, os processos de identificação e de avaliação dos riscos têm sido realizados com maior frequência em instituições de educação.

Desse modo, algumas políticas públicas têm sido implementadas no Brasil para viabilizar a segurança e o reconhecimento dos sinais de perigo em crianças e adolescentes, tais como as propostas da Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violência (PNRMAV) e do Programa Saúde na Escola (PSE). A PNRMAV, datada de 2001, estabelece diretrizes e responsabilidades institucionais voltadas à promoção da saúde e à prevenção de violências e acidentes, mediante articulação de diferentes segmentos sociais para desenvolver e melhorar os estilos de vida saudáveis para a sociedade brasileira (BRASIL, 2001). O Programa Saúde na Escola, por sua vez, instituído em 2007, consiste em um modelo que aborda a atuação conjunta da saúde com a educação, visando promover a qualidade de vida no ambiente escolar, por meio de atividades de prevenção e de monitoramento da saúde dos estudantes (GALINDO NETO *et al*, 2018).

Em consonância a essas políticas, no dia 04 de outubro de 2018, foi sancionada a Lei nº 13.722 (BRASIL, 2018), mais conhecida como Lei Lucas, que dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de ensino público e privado de educação básica em fornecer capacitação

¹ A identificação e o gerenciamento de riscos de acidentes consistem em ferramentas de segurança respaldadas por meio das Normas Regulamentadoras (NR) relativas à segurança e à medicina do trabalho, dispostas na Portaria nº 3.214, de 08 de junho de 1978, do Ministério do Trabalho e Emprego. A NR-05 possui um anexo intitulado “Mapas de Riscos” que dispõe sobre os objetivos e as etapas de elaboração desses mapas (BRASIL, 1994). Convém salientar que tais ferramentas constituem mecanismos de prevenção de acidentes laborais e de otimização das condições de trabalho. No entanto, a identificação de riscos e a realização dos mapas têm sido adotadas por instituições educacionais, visando a gestão em segurança e a saúde ocupacional dos estudantes e de toda a comunidade escolar. É neste contexto que o presente estudo aborda, nos capítulos seguintes, a importância da análise dos potenciais riscos de acidentes nos ambientes de ensino.

em noções básicas de primeiros socorros para os seus professores e funcionários. Essa normativa foi sancionada em virtude de uma fatalidade ocorrida com Lucas Begalli Zamora, criança de dez anos de idade, que, em 2017, faleceu após se engasgar, enquanto lanchava, em um passeio escolar da cidade de Campinas, São Paulo. A circunstância, provavelmente, poderia ter sido evitada caso os professores - que acompanhavam as crianças - tivessem conhecimentos básicos de primeiros socorros enquanto aguardavam o socorro médico.

Diante do contexto apresentado, faz-se necessário que as instituições de ensino busquem implementar essa nova política de treinamento do quadro pessoal de funcionários. Uma das ferramentas para atender as normativas da Lei Lucas consiste na oferta de um programa de formação continuada de professores no contexto da educação em saúde, especificamente em noções básicas de primeiros socorros. Conforme assegura Rodrigues (2006), tal formação corresponde às estratégias voltadas para o aprimoramento de capacidades e para a aquisição de conhecimentos que possam potencializar o desempenho dos professores em sala de aula. Desse modo, a formação contínua deve ser compreendida como uma profissionalização docente, realizada no decorrer da carreira profissional e que satisfaça as necessidades encontradas nos contextos de ensino das instituições educativas, como também aquelas decorrentes das modificações sociais, culturais e tecnológicas perpassadas nas sociedades, ao longo dos anos, tais como a implementação da Lei nº 13.722/2018.

Como estratégias de formação continuada de professores podemos citar os programas de Capacitação, que visam a atualização dos profissionais e a melhoria da qualidade de ensino. Assim, um programa de capacitação em noções básicas de primeiros socorros se apresenta como uma ferramenta para contribuir com a segurança dos estudantes e fomentar o empoderamento dos professores e demais funcionários das escolas (GALINDO NETO *et al.*, 2018). Programas de capacitação ou de extensão podem ser encontrados em diversos estudos e replicados conforme as necessidades e adaptações. Dantas *et al.* (2018), por exemplo, realizaram um estudo descritivo referente à experiência de um processo de ensino-aprendizagem em primeiros socorros para crianças, adolescentes e professores de uma instituição de educação na cidade de Natal, Rio Grande do Norte. Segundo os autores, a capacitação sensibilizou o público-alvo no tocante à importância da aquisição dos conhecimentos relativos aos cuidados básicos de primeiros socorros, uma vez que essa temática, geralmente, não é ministrada em salas de aulas nem discutida com a comunidade, com exceção dos profissionais de saúde que adquirem esses saberes na graduação e no cotidiano laboral.

Embora não seja o objeto de estudo da presente pesquisa, convém salientar que capacitar crianças e adolescentes para aquisição de conhecimentos relacionados às ações de primeiros

socorros também pode ser eficaz para a formação de futuros adultos conscientes do poder de ajudar e de promover a saúde para a comunidade na qual estejam inseridos (MESQUITA *et al.*, 2017). Em suma, o ensino de primeiros socorros poderia ser disponibilizado para a população em geral, uma vez que a aquisição desses saberes ajudará as pessoas a agirem com maior segurança caso se defrontem com uma situação emergencial, evitando, assim, agravos à saúde das vítimas.

Finalmente, diante dessa formulação da problemática de pesquisa, torna-se imprescindível responder à seguinte questão de pesquisa: **No contexto de ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa, quais as necessidades de formação continuada apresentadas pelos docentes no âmbito das intervenções em primeiros socorros?**

Ainda, outros questionamentos surgem como desdobramento dessa inquietação inicial: *i)* Quais as ações/conduas realizadas pelos profissionais da educação frente aos acidentes ocorridos no ambiente escolar? *ii)* Como capacitar adequadamente os docentes para as situações de emergências que possam ocorrer no cotidiano de suas aulas? *iii)* Qual a relevância da identificação e do mapeamento de riscos no espaço físico da instituição para a prevenção de acidentes com os estudantes?

1.2 JUSTIFICATIVA

Noções Básicas em Primeiros Socorros é uma temática pertinente no atual contexto de ensino brasileiro. A escolha desse tema como objeto de estudo surgiu da experiência do autor da pesquisa em ministrar aulas de Primeiros Socorros em diversos cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e perceber a carência de informações, por parte dos alunos, e seus constantes relatos acerca dos acidentes vivenciados no cotidiano de suas comunidades. Nesse contexto, era comum a curiosidade desses estudantes em aprofundar os conhecimentos e as práticas ministradas em sala de aula, para poder ajudar os conhecidos, principalmente familiares e amigos, quando, porventura, estivessem em situações de emergência.

Paralelamente a essa circunstância, o pesquisador é técnico administrativo do IFPB, Campus João Pessoa e, na sua atividade laboral, teve acesso a processos com relatos de contextos de acidentes e demais urgências ocorridas com os estudantes no espaço interno do ambiente educacional em tela. Logo, a motivação pessoal para escolha da temática consiste no estudo sobre a possibilidade de contribuir para a oferta de conhecimentos voltados para

promoção da saúde e prevenção de agravos à comunidade do IFPB, em especial, o *Campus* João Pessoa.

Assim, o presente estudo possui como justificativa o planejamento de uma capacitação para profissionais da comunidade do IFPB, *Campus* João Pessoa, no que diz respeito à abordagem dos cuidados básicos de primeiros socorros no ambiente escolar. Convém salientar que, como em qualquer outro ambiente escolar, já foram registrados casos de acidentes com estudantes na instituição em análise. Tais incidentes ocorreram, em sua maioria, nas aulas de educação física, sendo necessária a atuação em primeiros socorros por parte dos docentes do componente curricular em questão, como também, em alguns casos, a atuação dos profissionais da área de saúde lotados na Coordenação de Prevenção e Atenção à Saúde (CPAS), onde fica localizado o Gabinete Médico do *Campus*. No entanto, também ocorreram acidentes em espaços externos às salas de aulas. Um dos casos mais recente diz respeito ao discente que se desprende do terceiro andar de um dos prédios da instituição, no mês de setembro de 2019. Nessa situação, apesar das tentativas de ajuda por parte dos profissionais da escola, o estudante, infelizmente, foi a óbito.

Assim, diante do contexto de ensino vivenciado no IFPB, *Campus* João Pessoa, que envolve uma proposta pedagógica de formação profissional e tecnológica na educação básica e no ensino superior, o uso de diversos espaços físicos, tais como as salas de aulas, ambientes poliesportivos e os complexos laboratórios de atividades práticas, pode desencadear acidentes decorrentes das ações ali exercidas. Portanto, faz-se necessário refletir sobre a seguinte indagação: “Como a comunidade escolar pode obter socorro de quem não tem preparação para socorrer?” A partir dessa perspectiva, o título da pesquisa contém um jogo de palavras: “Socorro, Professor!” no sentido de chamar a atenção dos gestores para a importância de se ter um quadro efetivo de servidores docentes capacitados para lidar com as possíveis circunstâncias de acidentes no ambiente escolar.

Diante do cenário apresentado, a pesquisa em tela busca identificar os possíveis riscos de acidentes e as necessidades de formação de professores no âmbito dos primeiros socorros no contexto escolar do *Campus* João Pessoa. Mediante os resultados encontrados na pesquisa, contribuiu-se para a Instituição com a proposta de um projeto pedagógico de curso para formação continuada de professores em noções básicas de primeiros socorros, visando atender aos requisitos da Lei nº 13.722/2018 e disseminar medidas de prevenção, promoção e educação em saúde no contexto educacional do ensino médio integrado do IFPB, *Campus* João Pessoa.

Em se tratando do IFPB, convém salientar que a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituída pela Lei nº 11.892, datada de 29 de dezembro de 2008

(BRASIL, 2008), transformou as instituições de Educação Profissional, já existentes no Brasil, em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Dentre outras finalidades presentes na lei supracitada, destaca-se a promoção da integração e da verticalização da Educação Básica à Educação Profissional e Superior, além do estímulo à pesquisa aplicada e à formação de profissionais para as diversas áreas do conhecimento (SOUSA; COSTA E SILVA, 2015). Desse modo, o IFPB é uma Instituição pluricurricular especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, e que contempla os aspectos humanísticos em suas distintas modalidades de ensino, buscando agregar os saberes técnicos e tecnológicos à prática pedagógica, por meio do ensino, da pesquisa, da extensão e da inovação (LIMA; CUNHA; MAIOR FILHO, 2017).

Na vertente da educação profissional e tecnológica, o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do qual o presente estudo é oriundo, visa qualificar os diversos tipos de profissionais, enquanto mestrandos, inserindo-os na pesquisa e ampliando seus conhecimentos adquiridos na graduação, de modo que, no mundo do trabalho, esses profissionais possam reconhecer, identificar e utilizar a pesquisa para agregar valores às suas atividades, sejam elas de interesse pessoal ou social. Assim, um dos objetivos do ProfEPT consiste no desenvolvimento de um produto de natureza educacional, que possa ser implementado em sala de aula ou em espaços de ensino considerados não formais. Neste estudo, o produto educacional resultante atende aos requisitos do programa por ser uma proposta pedagógica passível de ser ofertada e readaptada aos diversos contextos educativos em que são pertinentes a adoção e o conhecimento de noções básicas de primeiros socorros. Logo, faz-se necessário pontuar que esse produto educacional foi construído de modo a permitir a sua disseminação, análise e utilização por outros professores e profissionais, conforme preconiza Leite (2018).

Em suma, a relevância deste estudo, no âmbito do IFPB e do ProfEPT, é reforçada pela análise documental de pesquisas que destacam a constatação de que a maioria dos profissionais da educação é despreparada para oferecer suporte aos estudantes que se encontram em situação de acidentes. Esta pesquisa procura, dentre outros aspectos, considerar a importância da comunidade escolar possuir conhecimentos básicos na área de primeiros socorros, possibilitando-a a auxiliar nos cuidados básicos necessários para salvar vidas e minimizar os agravos às vítimas e suas possíveis sequelas.

Dessa forma, espera-se que este estudo seja de grande relevância para a difusão do pensamento crítico-reflexivo entre os profissionais que atuam no âmbito escolar, além de embasar a confecção de uma metodologia para formação continuada de professores, de fácil

execução e replicação, relativa aos acidentes no âmbito escolar, proporcionando a conscientização de todos os envolvidos na promoção à saúde e à integridade física dos estudantes por meio das noções básicas de primeiros socorros.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar o contexto educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, *Campus* João Pessoa, sob a ótica da prevenção de acidentes, evidenciando as necessidades de formação continuada de professores em primeiros socorros no ambiente escolar.

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar a política pública regulatória composta pela Lei nº 13.722/2018, que dispõe sobre a capacitação de professores em noções básicas de primeiros socorros;
- b) Examinar os mapas de riscos dos espaços físicos do ambiente escolar do IFPB, *Campus* João Pessoa, identificando os principais riscos de acidentes e as medidas preventivas cabíveis;
- c) Conhecer as vivências de gestores e professores no que tange às circunstâncias relacionadas a acidentes e situações de mal-estar no ambiente escolar;
- d) Constatar a compreensão dos professores no tocante à importância das medidas preventivas adotadas para a segurança da comunidade escolar do IFPB, *Campus* João Pessoa;
- e) Levantar as necessidades de formação de professores em primeiros socorros, considerando os aspectos mais adequados ao contexto de ensino do IFPB, *Campus* João Pessoa;
- f) Propor um Projeto Pedagógico de Curso para Formação Continuada de Professores em Noções Básicas de Primeiros Socorros, visando à disseminação de medidas de prevenção e de promoção de saúde no contexto educacional do ensino médio integrado do IFPB, *Campus* João Pessoa.

1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1.4.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo foi realizado no IFPB, *Campus* João Pessoa, tratando-se de uma pesquisa empírica de campo, do tipo exploratória e de abordagem quantitativa e qualitativa.

Quanto à classificação, este estudo é categorizado como pesquisa de campo. Segundo Marconi e Lakatos (2010), esse procedimento de investigação está voltado a um grupo de indivíduos e almeja-se, com a coleta de dados, a aquisição de informações relacionadas a um problema, para o qual se busca encontrar soluções ou respostas. As autoras destacam, ainda, a importância de uma prévia pesquisa bibliográfica sobre a temática a ser estudada. Prodanov e Freitas (2013), por sua vez, afirmam que o levantamento bibliográfico consiste na fase inicial da pesquisa de campo, que serve de embasamento para a compreensão atual acerca do problema, além de considerar os estudos e as conclusões preexistentes sobre o tema de pesquisa. Barros e Lehfeld (2008), acrescentam que o trabalho de campo se constitui pelo contato direto do pesquisador com o objeto de estudo, seja na aplicação de questionários, entrevistas ou de outros instrumentos de coleta de dados.

No quesito da abordagem, a presente pesquisa utilizou conjuntamente as abordagens quantitativa e qualitativa. Nesta, o pesquisador se propõe a compreender e interpretar os fenômenos e suas relações sociais, sem que haja quantificação ou manipulação intencional dos resultados, ou seja, a análise dos processos e seus significados não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (PRODANOV; FREITAS, 2013).

A abordagem quantitativa, por sua vez, é definida como uma descrição objetiva e sistemática, na qual as informações numéricas decorrentes de uma investigação são analisadas por modelos estatísticos e apresentados sob o formato de quadros, gráficos e tabelas. Assim, essa metodologia caracteriza-se pelo uso da quantificação nas modalidades das coletas de dados, além da mensuração, do cruzamento e do tratamento estatístico desses itens (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Por fim, o estudo em análise possui a classificação de tipologia exploratória. De acordo com Gil (2010), essa categoria de pesquisa consiste em proporcionar maior familiaridade com o fenômeno para compreendê-lo e envolve, além do levantamento bibliográfico, entrevistas com indivíduos que tiveram experiências práticas correlacionadas às situações da pesquisa. Portanto, a presente pesquisa se caracteriza como exploratória por envolver uma pesquisa empírica inédita, no sentido de investigar as necessidades de formação de professores no tocante às noções de primeiros socorros e à adoção de medidas preventivas no contexto de uma Instituição Federal de ensino.

1.4.2 Etapas da pesquisa e estratégias de coleta de dados

Em um primeiro momento, foi encaminhado um ofício ao Diretor Geral do IFPB, *Campus* João Pessoa, com apoio da Coordenação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, explicando a proposta, os objetivos e os procedimentos metodológicos, almejando a anuência da gestão para o início das atividades de coleta de dados.

Para a presente pesquisa foram estabelecidas as seguintes etapas:

a) Etapa 1: Levantamento bibliográfico e análise documental da Política Pública Regulatória (Lei nº 13.722/2018, de 04 de outubro de 2018, que dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de ensino de educação básica e de recreação infantil em capacitar seu quadro de professores e de funcionários com noções básicas de primeiros socorros);

b) Etapa 2: Análise e exame dos mapas de riscos dos ambientes de ensino disponibilizados pela Instituição para identificar as situações potenciais de acidentes;

c) Etapa 3: Coleta de dados envolvendo entrevista semiestruturada com os gestores responsáveis pelas Unidades Acadêmicas e pela Coordenação de Educação Física do IFPB, *Campus* João Pessoa;

d) Etapa 4: Coleta de dados, por meio de questionário *online* quanti-qualitativo enviado aos endereços eletrônicos dos docentes da instituição. Dessa forma, todos os documentos e instrumentos citados foram utilizados para análise e levantamento das necessidades de formação de professores em primeiros socorros no contexto de ensino do IFPB, *Campus* João Pessoa;

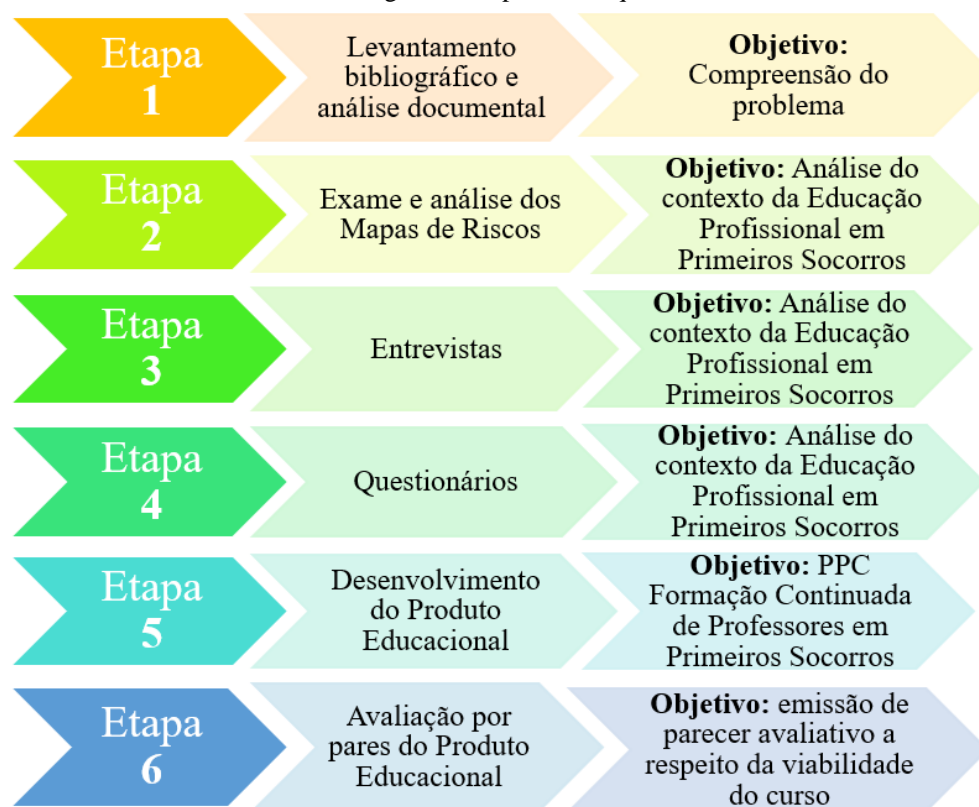
e) Etapa 5: Desenvolvimento da proposta do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) para Formação Continuada de Professores do quadro do IFPB, *Campus* João Pessoa, no âmbito das Noções Básicas em Primeiros Socorros.

f) Etapa 6: Avaliação do PPC a respeito da viabilidade do curso de Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros em uma futura oferta do curso no IFPB, *Campus* João Pessoa.

Assim, para a realização do presente estudo, optou-se pela análise documental da Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas) e dos mapas de riscos dos ambientes da Instituição, além da realização de entrevista semiestruturada com base em roteiro e aplicação de questionário. Tais ações consolidaram a confecção de um produto educacional, apresentado no Apêndice A, que foi analisado por juízes especialistas, por meio da emissão de parecer técnico no que tange à viabilidade do curso formativo.

Em suma, as etapas desta pesquisa encontram-se sistematizadas da seguinte maneira:

Figura 1: Etapas da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Sobre as estratégias de coleta de dados, optou-se pelas técnicas de entrevista e questionário. A entrevista possibilita o relacionamento estreito entre o pesquisador e o entrevistado, objetivando a obtenção de informações pertinentes à investigação (GIL, 2010). A técnica em questão confere maior flexibilidade para interpretação dos dados e direção das perguntas e respostas. No presente estudo, foram realizadas entrevistas do tipo semiestruturada com os coordenadores das cinco Unidades Acadêmicas e com a Coordenação da área de Educação Física do *lócus* desta pesquisa. Assim, o pesquisador elaborou um roteiro com as questões relacionadas à temática de estudo, permitindo que o entrevistado se expresse sobre assuntos derivados do tema principal. Segundo Gray (2012), a entrevista semiestruturada possibilita o aprofundamento e a exploração da subjetividade das opiniões dos participantes, de modo a alcançar os objetivos da pesquisa.

A escolha de entrevista semiestruturada possibilitou, portanto, quando necessário, a alteração do roteiro de perguntas previamente elaboradas, remodelando a sequência das indagações ou acrescentando novos questionamentos, de modo a aprofundar a temática em estudo. Em decorrência das medidas preventivas oriundas da pandemia de Covid-19, não foi possível realizar as entrevistas presencialmente, que foram conduzidas, portanto, por videoconferências, no período de 14 a 27 de maio de 2020, via aplicativo *Google Meet®*, e

contaram com duração variada entre 20 minutos e uma hora e quinze minutos, além de garantir - aos envolvidos - as devidas condições de privacidade e de conforto. Os gestores responderam a nove perguntas, organizadas em três temáticas: *i)* primeiros socorros no contexto do IFPB; *ii)* políticas públicas (Lei nº 13.722/2018); e *iii)* formação continuada de professores no âmbito dos primeiros socorros (Apêndice B). Optou-se pela modalidade semiestruturada em virtude das possibilidades de captar as percepções dos coordenadores em relação às temáticas mencionadas, visando ampliar a compreensão da realidade vivenciada em suas gestões.

O questionário, por sua vez, é um instrumento constituído por perguntas ordenadas para serem respondidas sem a presença do entrevistador (MARCONI; LAKATOS, 2009). Barros e Lehfeld (2008) aconselham que os questionários não sejam exaustivos e, sim, organizados e claros na apresentação das questões (que podem ser abertas, fechadas ou mistas), de modo a não desestimular o público pesquisado. Neste estudo foi utilizado o questionário do tipo "misto", apresentando perguntas de múltipla escolha, cabendo ao público-alvo avaliado escolher o item que melhor corresponde à sua resposta, além de perguntas abertas para que, voluntariamente, os participantes pudessem contextualizar suas perspectivas (Apêndice C). Tal instrumento de coleta é composto por perguntas vinculadas aos objetivos do presente estudo, distribuídas no seguinte formato: *i)* doze questões condizentes com a identificação dos participantes; *ii)* dez questões referentes às circunstâncias de acidentes e de primeiros socorros no âmbito do IFPB - *Campus* João Pessoa; *iii)* nove indagações a respeito da interpretação de mapas de riscos dos ambientes de ensino e suas respectivas medidas preventivas; e *iv)* cinco perguntas relacionadas à viabilidade de uma proposta de curso de formação contínua de professores em primeiros socorros. Os questionários foram enviados aos e-mails institucionais de todos os docentes lotados no *Campus* em estudo, com atribuição do prazo de três semanas para participação da comunidade em questão. A coleta ocorreu, portanto, no período de 12 de maio a 02 de junho de 2020.

Por fim, logo após a construção do produto educacional resultante da presente pesquisa, foi aplicado um segundo modelo de questionário, desta vez endereçado à banca de juízes, visando a análise do referido produto e emissão de parecer técnico a respeito da viabilidade do PPC em uma possível oferta, pelo *Campus* João Pessoa, de um curso de Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros. Neste instrumento, as perguntas avaliativas estavam organizadas em cinco seções: *i)* estética e estruturação do material; *ii)* composição do produto; *iii)* organização curricular e metodológica; *iv)* relevância e aplicabilidade do produto; e *v)* emissão do parecer final do avaliador (Apêndice E). Tal questionário foi enviado aos e-mails de sete especialistas convidados para avaliação do produto em um prazo máximo de dez

dias. Portanto, o envio dos e-mails e os retornos dos pareceres ocorreram no período de 24 de novembro a 03 de dezembro de 2020.

Em resumo, portanto, para o percurso metodológico da pesquisa foram utilizados mais de um método de coleta de dados e de análise, sendo eles: *i)* Análise documental da política pública (Lei Lucas) e dos Mapas de Riscos dos ambientes de ensino do IFPB, *Campus* João Pessoa; *ii)* Análise de Conteúdo das entrevistas e dos questionários; e *iii)* Análise quantitativa dos questionários aplicados aos professores e aos especialistas.

1.4.3 Universo, amostragem e participantes da pesquisa

O IFPB, *Campus* João Pessoa, apresenta um universo composto por 368 servidores docentes que compõem o quadro efetivo da Instituição e que lecionam nas diversas modalidades de cursos: graduações e pós-graduações, técnicos integrados e subsequentes ao ensino médio, bem como os cursos de formação inicial e continuada (FIC) e a Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

No quesito da amostragem da pesquisa, foi utilizada a tipologia "não probabilística" por acessibilidade/conveniência, ou seja, os participantes não foram selecionados aleatoriamente. Assim, a amostragem que envolveu gestores e docentes foi escolhida de modo que atendesse aos objetivos da pesquisa e aos critérios de inclusão definidos pelo pesquisador, a saber:

- a)* ser voluntário na pesquisa e ter disponibilidade para participar da aplicação dos instrumentos de coleta de dados;
- b)* ser servidor docente lotado no IFPB, *Campus* João Pessoa;
- c)* possuir, no mínimo, três anos de atividade docente no *Campus* João Pessoa, o que eleva as possibilidades de vivência de alguma situação emergencial com os estudantes no contexto de ensino; e,
- d)* lecionar nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ou nas demais modalidades de ensino, desde que, nestes casos, os professores ministrem aulas em laboratórios de informática ou de atividades práticas.

O critério da alínea “*d*” se justifica pelos seguintes fatos: a presente pesquisa teve - como foco - o contexto educacional do ensino médio integrado e as possíveis ocorrências de acidentes com os estudantes. Como os ambientes de aulas do *Campus* João Pessoa são compartilhados entre estudantes e profissionais de todas as modalidades de ensino, aqueles professores que, porventura, são específicos dos cursos superiores, mas que ministram aulas nos laboratórios, foram incluídos na pesquisa, uma vez que as ocorrências de acidentes

passíveis de acontecer nesses espaços físicos podem atingir qualquer estudante, sem distinção de modalidade de cursos.

Assim, a seleção dos participantes do presente estudo foi constituída por profissionais docentes de ambos os sexos, lotados no IFPB, *Campus* João Pessoa e que responderam voluntariamente aos instrumentos de coleta de dados. A amostra delimitada da pesquisa foi constituída por 82 (oitenta e dois) professores, dividida em dois agrupamentos: *i*) Grupo A, composto por 06 docentes atuantes como gestores no *Campus*: cinco coordenadores das Unidades Acadêmicas que englobam os cursos ofertados na Instituição e um coordenador da área de Educação Física, que participaram das entrevistas, cujo teor está apresentado no Apêndice B; e, *ii*) Grupo B: todos os servidores docentes lotados no *Campus* João Pessoa foram convidados a participar da pesquisa, mediante envio de um questionário (Apêndice C) aos seus endereços eletrônicos institucionais, porém obteve-se o retorno de 93 (noventa e três) respostas. Desse montante, 13 foram eliminados em virtude de não se adequarem aos critérios de inclusão aqui mencionados, resultando em 80 indivíduos participantes.

Logo, a participação dos docentes lotados no *Campus*, na presente pesquisa, consistiu no seguinte cálculo da amostra: 06 (seis) entrevistados - sendo que 04 (quatro) deles também participaram do questionário - juntamente com mais 76 docentes que responderam ao instrumento *online*, totalizando em 82 participantes em ambos os instrumentos de coleta de dados.

Além desses sujeitos mencionados, participaram da pesquisa 07 (sete) especialistas convidados para análise e avaliação do produto educacional, mediante questionário enviado aos seus endereços eletrônicos e emissão de parecer técnico no tocante à viabilidade do PPC constante no referido material educativo.

1.4.4 Análise dos dados

Após a coleta de dados, faz-se necessário tabular, analisar e interpretar as respostas das entrevistas e dos questionários. Quanto às entrevistas, os diálogos gravados foram transcritos integralmente e com a máxima fidelidade. Uma vez realizada a compilação dos dados, os participantes das entrevistas e dos questionários foram enumerados de acordo com os instrumentos de coleta de dados utilizados. Assim, os gestores entrevistados receberam as alcunhas G-1, G-2, G-3, G-4, G-5 e G-6, enquanto os professores que responderam aos questionários receberam as designações de P-1, P-2 e, assim, sucessivamente até a numeração P-80, de modo a assegurar a confidencialidade dos servidores docentes.

A análise dos dados requer uma organização sistêmica do material coletado e, portanto, optou-se pela análise de conteúdo, na modalidade de categorias temáticas, por meio do agrupamento dos elementos-chaves, além da leitura e da interpretação das falas dos entrevistados, visando encontrar respostas para as questões formuladas no estudo. Semelhante procedimento foi realizado com as perguntas abertas dos questionários.

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo contempla um conjunto de técnicas metodológicas para analisar os discursos e categorizar conteúdos que serão averiguados de modo simultâneo para desenvolver conceitos. O procedimento para análise de conteúdo consiste essencialmente em obedecer às seguintes etapas: *i)* pré-análise; *ii)* exploração do material; e *iii)* tratamento dos resultados obtidos (inferência e interpretação).

A primeira etapa consiste na transcrição, leitura, organização e sistematização dos dados que culminará na fragmentação do texto em códigos que serão submetidos à análise. Na etapa seguinte, as informações são codificadas e organizadas em categorias de análise. Uma vez definidas, as categorias são descritas com base na fundamentação teórica do estudo. A terceira, e última fase, diz respeito às inferências e interpretações dos resultados obtidos na análise das informações (BARDIN, 2011).

Vale ressaltar que as categorias de análise, ainda que apresentem algumas regras fundamentais, como homogeneidade, pertinência e objetividade, podem ser criadas *a priori* ou *a posteriori*, tomando como base apenas o referencial teórico ou os itens obtidos pela coleta de dados (CÂMARA, 2013). No Quadro 1, observa-se as categorias e os temas elencados para o presente estudo. As categorias foram definidas a partir do referencial teórico, enquanto o delineamento dos temas ocorreu mediante a frequência de ocorrência de termos similares na análise dos dados oriundos dos instrumentos de coleta de dados.

Quadro 1 - Categorias da Análise de Conteúdo

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS	TEMAS
PRIMEIROS SOCORROS	Cuidados iniciais e imediatos, direcionados às pessoas em situações de acidentes ou de mal-estar, geralmente executadas externamente ao ambiente hospitalar. No caso deste estudo, refere-se aos primeiros socorros ofertados no ambiente escolar.	<ul style="list-style-type: none"> - Ocorrência de acidentes no contexto do IFPB; - Atuação dos docentes perante as ocorrências; - Riscos de acidentes; - Aspecto emocional dos professores; - Protocolo de Atendimento Imediato de Socorro.

MEDIDAS PREVENTIVAS	Conjunto de ações direcionadas para a classificação dos riscos, prevenção de acidentes e promoção da saúde da comunidade escolar no contexto de ensino.	<ul style="list-style-type: none"> - Mapas de Riscos no contexto do IFPB; - Práticas de segurança; - Lei Lucas.
NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	Necessidades de realização de curso formativo para aprimoramento pessoal e profissional dos docentes em Noções Básicas de Primeiros Socorros a ser desenvolvido no ambiente de trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> - Importância de Formação (capacitação); - Impactos, obstáculos e incentivos da Formação; - Proposta Pedagógica da Formação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

No que concerne à tabulação das perguntas fechadas dos questionários, as respostas foram organizadas em planilhas eletrônicas visando à análise estatística, elaboração de tabelas e gráficos, mediante disponibilização dos dados em planilha eletrônica Microsoft Office Excel versão 2007. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), o processo de tabulação consiste no agrupamento dos dados em diversas categorias de análise organizadas pelo pesquisador, de forma que o processamento das informações possibilita a análise estatística dos dados. Essa ação possibilitou a interpretação dos achados que, em conjunto aos resultados encontrados na etapa da análise de conteúdo, explicada anteriormente, culminou na construção de um modelo de PPC para Formação Continuada de Professores do quadro do IFPB, *Campus* João Pessoa.

Além do que já foi apresentado nesta seção, convém ressaltar que os dados constantes no instrumento de avaliação dos juízes especialistas também foram tabulados por meio das técnicas de análise estatística e de análise de conteúdo. Assim, visando assegurar a confidencialidade dos participantes, os especialistas foram codificados em E-1, E-2, sucessivamente até a numeração E-7, de modo a possibilitar a interpretação dos dados avaliativos e dos pareceres relacionados à viabilidade e aplicabilidade do produto educacional resultante da presente pesquisa.

1.4.5 Considerações éticas da pesquisa

A presente pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFPB, mediante submissão à Plataforma Brasil, para avaliação e emissão de parecer sobre o atendimento aos preceitos éticos e demais disposições normativas referente aos estudos com seres humanos no Brasil. Assim, a pesquisa obteve aprovação pelo CEP por meio do Parecer nº 3.577.562, emitido no dia 16 de setembro de 2019.

Convém salientar que, em cumprimento aos princípios da ética propostos pelas determinações legais constantes na Resolução nº 466/CNS, de 12 de dezembro de 2012, o pesquisador firmou o compromisso de: *i)* conduzir o estudo; *ii)* garantir o sigilo e a privacidade dos participantes; *iii)* assegurar que a utilização dos dados e dos resultados da pesquisa serão utilizados, unicamente, com o propósito de contribuir com o conhecimento científico. Além disso, o pesquisador se comprometeu a considerar os benefícios e os riscos que a pesquisa, porventura, poderia provocar nos indivíduos participantes. Tais riscos de participação no estudo foram considerados mínimos e estavam correlacionados aos possíveis constrangimentos, por parte dos sujeitos, em revelar informações sobre experiências pessoais e profissionais.

Visando garantir o princípio da autonomia e o respeito à pessoa humana, todos os participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), constante no Apêndice D, com os devidos esclarecimentos relativos ao desenvolvimento e à participação na pesquisa, tais como: dados do pesquisador, propósitos e procedimentos do estudo, além da garantia do anonimato e sigilo das informações prestadas.

1.5 DESENHO DO PRODUTO EDUCACIONAL

As estratégias de educação em saúde quanto às noções básicas de primeiros socorros devem ser planejadas e executadas no contexto escolar, visando capacitar e empoderar os profissionais, além de contribuir com a segurança e o bem-estar dos indivíduos que frequentam o ambiente educacional (GALINDO NETO *et al.*, 2018). Os autores ainda sugerem que esse empoderamento, no âmbito escolar, não se deve ater apenas à transmissão de conhecimentos relacionados às condutas de primeiros socorros, devendo-se contemplar, também, a identificação dos riscos de acidentes que incidem na educação e no comportamento dos escolares.

Convém ressaltar que, no contexto de ensino, faz-se necessário que a realização de um projeto pedagógico ocorra mediante ação conjunta e integrada de educadores, funcionários, alunos, pais e profissionais da área da saúde. Deste modo, o curso de Formação Continuada de Professores deve ser estruturado em etapas que possam visar à segurança e o bem-estar físico e emocional dos jovens estudantes na Instituição. Assim, espera-se que um curso de formação contínua de professores possa capacitar esses profissionais e contribuir com as políticas públicas vigentes no Brasil (OLIVEIRA *et al.*, 2015), tais como a Lei Lucas (Lei nº 13.722/2018) que será explorada no capítulo seguinte.

Dessa forma, diante do presente estudo, depreendeu-se que o espaço de ensino deve discutir e intervir na promoção à saúde e na prevenção de acidentes que necessitem de atuações em primeiros socorros por parte dos profissionais do âmbito escolar. Deste modo, o produto educacional proposto pelo presente estudo consistiu em uma concepção de um Projeto Pedagógico de Curso em (PPC) para Formação Continuada de Professores do quadro do IFPB, *Campus* João Pessoa, no âmbito das Noções Básicas em Primeiros Socorros. Para tanto, o PPC em tela foi construído mediante percepção da realidade vivenciada no contexto educacional dessa instituição, por meio da análise dos instrumentos de coleta de dados utilizados com os coordenadores e professores dos cursos IFPB, *Campus* João Pessoa, do processo de análise dos mapas de riscos de acidentes nos ambientes acadêmicos e da legislação vigente na Lei Lucas.

O PPC consiste no plano de trabalho que propõe uma direção pedagógica a um projeto educacional, por meio de objetivos e procedimentos a serem alcançados e executados, respectivamente (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Assim, para a construção do referido produto educacional, utilizou-se de elementos interdependentes que servem de embasamento para a concepção de um curso formativo. Segundo Marcelino (2015), tais elementos correspondem a: *i*) levantamento de necessidades, *ii*) planejamento e execução; e *iii*) instrumentos de avaliação. Além desses aspectos, a elaboração do documento buscou atender às prerrogativas da Resolução nº 78/2019, do Conselho Superior do IFPB, que dispõe sobre as normas de regulamentação e procedimentos de execução dos Cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional no âmbito da Instituição (IFPB, 2019). No que concerne às partes integrantes do PPC, convém ressaltar que a Resolução e os autores, aqui citados, embasaram a organização do currículo e da metodologia do produto educacional, enquanto que os achados empíricos da pesquisa foram utilizados para a definição e elaboração da proposta de matriz curricular do curso formativo.

Por fim, o produto educacional em questão foi enviado para uma banca de juízes, previamente convidados, composta por profissionais da área de saúde e de pronto-socorro, como também por representantes da área pedagógica. A participação da banca de juízes consiste no processo de revisão por pares e aquisição de pareceres que atestem a viabilidade e a aplicabilidade do PPC para uma futura oferta de formação continuada de professores em noções básicas de primeiros socorros no âmbito do *Campus* João Pessoa.

1.6 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Em termos de estruturação, esta dissertação está organizada em sete capítulos, seguidos pelas referências bibliográficas, além dos apêndices e anexos necessários para a construção da pesquisa.

O primeiro capítulo, intitulado “Introdução” traz um recorte bibliográfico da temática, com a problematização e a justificativa, além dos objetivos da pesquisa. A seção também apresenta os aspectos metodológicos do estudo e expõe o esboço do produto educacional proposto pela presente pesquisa.

O capítulo 2 resgata a historicidade da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, apresentando, também, o contexto de ensino do IFPB *Campus* João Pessoa e uma discussão conceitual de primeiros socorros e suas necessidades no âmbito educacional. Além disso, nesta seção é abordada a análise documental da Lei nº 13.722/2018, que dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de ensino público e privado de educação básica em fornecer capacitação em noções básicas de primeiros socorros para os seus professores e funcionários.

O terceiro capítulo apresenta a análise dos mapas de riscos disponibilizados pelo *Campus* João Pessoa, possibilitando a identificação dos principais tipos de riscos de acidentes e suas respectivas medidas preventivas para favorecer um ambiente saudável para a comunidade da Instituição. O capítulo 4, por sua vez, dispõe sobre as necessidades de formação continuada de professores no que concerne às possíveis situações de riscos de acidentes no ambiente escolar.

O capítulo 5 é centrado na análise dos dados oriundos dos instrumentos de coletas de dados da pesquisa, isto é, na discussão dos resultados obtidos nas entrevistas e nos questionários realizados com os gestores e docentes do IFPB, *Campus* João Pessoa, mediante as três categorias temáticas do estudo: *i)* primeiros socorros; *ii)* medidas preventivas; e *iii)* necessidades de formação de professores.

Em seguida, no sexto capítulo, são apresentados alguns recortes do produto educacional desta pesquisa: um PPC para Formação Continuada de Professores do quadro do IFPB, *Campus* João Pessoa, no âmbito das Noções Básicas em Primeiros Socorros. Além disso, a seção aborda o processo de avaliação do referido PPC por especialistas convidados, bem como apresenta uma análise dos pareceres técnicos desses avaliadores.

Por fim, no capítulo 7 são disponibilizadas as considerações finais relacionadas ao desenvolvimento desta pesquisa. Após a exposição das referências bibliográficas, é possível

acessar os apêndices e anexos utilizados para a realização do presente estudo, a saber: *i)* Apêndice A: versão definitiva do Produto Educacional; *ii)* Apêndice B: roteiro de entrevista aplicada aos coordenadores do IFPB, *Campus* João Pessoa; *iii)* Apêndice C: roteiro de questionário aplicado aos docentes do instituto supracitado; *iv)* Apêndice D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); *v)* Apêndice E: roteiro de questionário aplicado aos especialistas avaliadores do produto educacional; *vi)* Anexo A: Lei nº 13.722, de 04 de outubro de 2018; e *vii)* Anexo B: Pareceres dos Especialistas.

2 PRIMEIROS SOCORROS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A LEI LUCAS

2.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O CONTEXTO DO IFPB

No dia 23 de setembro de 1909 foi emitido, pelo - então - presidente da República Nilo Peçanha, o Decreto nº 7.566, que criava as Escolas de Aprendizes e Artífices, marcando o início da história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 1909). Essa política pública, inicialmente, visava amparar a conjuntura socioeconômica vigente no Brasil do início do século XX, qualificando, assim, as classes desprovidas para atuarem como mão-de-obra no processo de industrialização que estava em fase de implantação no país.

A Rede Federal, primariamente composta pelas 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, implantadas nas capitais brasileiras, passou por uma notável expansão ao longo dos anos. Freire (2019) relata que, até 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país e que no período de 2003 a 2016 foi concretizada a construção de mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão dessa rede de educação profissional que se configura, atualmente, como uma “importante estrutura para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas” (FREIRE, 2019, p. 46).

Essa expansão foi favorecida pela implantação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assim, as escolas técnicas e agrotécnicas foram transformadas em 38 Institutos que, até o ano de 2016, contabilizavam 664 *campi* espalhados em todo o território nacional, oferecendo cursos técnicos de nível médio (50% das vagas), cursos superiores de licenciatura (20% das vagas) e graduações tecnológicas, além dos cursos de pós-graduação voltados, principalmente, para a pesquisa de inovações tecnológicas, conforme asseveram os Art. 7º e 8º da referida Lei.

Art. 7º (...) são objetivos dos Institutos Federais:

I – ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

(...)

VI – ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º (BRASIL, 2008).

Pacheco (2011) relata que a criação dos Institutos Federais pelo governo federal condiz com um modelo institucional absolutamente inovador, no que diz respeito às propostas político-pedagógicas, e enraizado em um conceito de educação profissional e tecnológica sem precedentes em outros países. Assim, a nova rede federal atrela o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura na busca de soluções para os problemas vigentes na sociedade. Isto é, “as novas formas de relação entre conhecimento, produção e relações sociais demandam o domínio integrado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos” (PACHECO, 2011, p. 30). Portanto, os Institutos Federais são conceituados como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica em diversas modalidades de ensino.

Para tanto, a rede federal dos Institutos utiliza a educação profissional e tecnológica para atuar na oferta da capacitação técnica e na formação humana emancipatória dos estudantes, uma vez que essa educação visa formar profissionais para o mundo do trabalho e não apenas para o mercado. Dessa forma, a coexistência da ciência, tecnologia e cultura deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão praticadas nos Institutos Federais, em especial, na modalidade de ensino médio integrado. Tal modalidade, grande norteadora da atuação institucional, consiste na educação profissional técnica ofertada àqueles estudantes, concluintes do ensino fundamental, que buscam a conclusão da última etapa da Educação Básica paralelamente à aquisição de uma habilitação profissional técnica de nível médio.

O ensino integrado deve, portanto, ser compreendido na perspectiva de formação integral e politécnica dos sujeitos, acarretando uma apropriação da concepção de um currículo que integra trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana (ARTIAGA; ALVES, 2017). Isto é, a modalidade integrada de ensino objetiva favorecer os aspectos fundamentais para a formação das relações sociais humanas. Pacheco (2015) acrescenta que a concepção dessa educação profissional e tecnológica deve ir além da mera instrumentalização de indivíduos para ocupações determinadas por um mercado de trabalho, sendo, portanto, uma “formação contextualizada, banhada de conhecimentos, de princípios e de valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos” (PACHECO, 2015, p. 14).

A criação dos Institutos Federais diz respeito a uma revolução na história educacional do país, especialmente no processo de concepção e do fazer da educação profissional e tecnológica. Silva (2018) acrescenta que essa mudança de paradigma é decorrente de três fundamentos adotados pela nova rede federal, a saber: interiorização, verticalização e tridimensionalidade.

Historicamente, a sociedade residente nas capitais era privilegiada com a oferta da educação profissional. Visando romper com esse paradigma, o surgimento dos Institutos Federais - e a sua expansão para o interior do país - visa atuar em favor da construção da cidadania dessas regiões menos favorecidas, interagindo, assim, os saberes e as práticas locais com os conhecimentos difundidos nas mais variadas áreas geográficas do Brasil. Assim, a interiorização da rede federal objetiva uma maior atuação em favor do desenvolvimento das regiões interioranas no que concerne a uma assistência educacional condizente às reais necessidades locais e culturais de uma sociedade. Silva (2018) corrobora com esse pensamento ao evidenciar que a interiorização do ensino técnico acarreta uma melhor formação humana e qualificação profissional, além de valorizar as potencialidades locais e regionais. Nesse sentido, Pacheco (2011) acrescenta que a educação promovida nos Institutos deve possibilitar:

(...) ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade. Ao mergulhar em sua própria realidade, esses sujeitos devem extrair e problematizar o conhecido, investigar o não conhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu lócus (PACHECO, 2011, P. 21).

Em suma, Pacheco (2011) afirma que a rede federal deve explorar as “potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu lócus; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, da mão de obra qualificada” (PACHECO, 2011, p. 22). Logo, essa interiorização foi um marco educacional para o país, ao realizar um diálogo próximo das instituições com a realidade local em favor da construção da cidadania e do desenvolvimento regional de inúmeras áreas interioranas do Brasil.

A verticalização, por sua vez, diz respeito a um dos fundamentos básicos dos Institutos Federais em ofertar uma organização pedagógica e curricular verticalizada da educação básica à educação profissional e educação superior, conforme assegurado pelo inciso III do Art. 6º da Lei nº 11.892:

Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

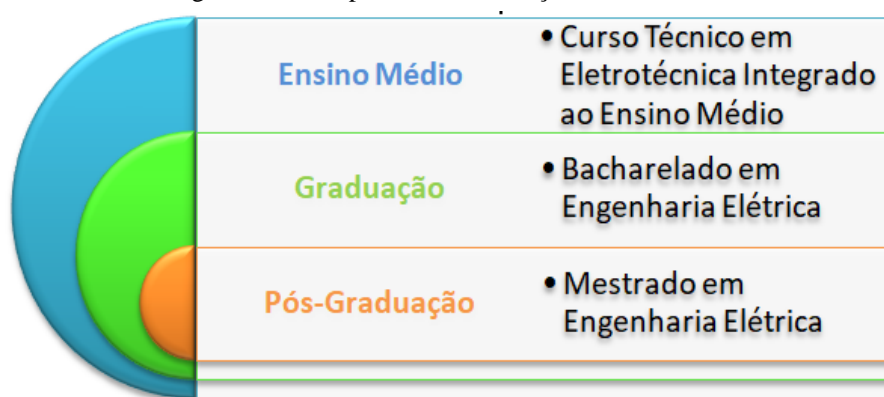
(...)

III – promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão (BRASIL, 2008).

Pacheco (2011) discorre que a verticalização presente na rede federal oferece um espaço ímpar para a construção de saberes ao permitir o diálogo simultâneo do ensino em nível médio da educação básica até os cursos de pós-graduação, possibilitando, dessa maneira, que a formação profissional transite por diversos níveis do ensino. A verticalização, portanto, confere

uma natureza singular aos Institutos, uma vez que não é comum, no sistema educacional brasileiro, a atribuição para atuar em mais de um nível de ensino à uma única instituição (BEZERRA, 2017). Assim, conforme é assegurado pelo inciso III supracitado, a verticalização constante nos Institutos Federais possibilita que a comunidade escolar compartilhe os mesmos espaços de aprendizagem, docentes e recursos da gestão, desencadeando, para o discente, o “delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado” (PACHECO, 2011, p. 14). Um exemplo de verticalização envolvendo os cursos ofertados em um *Campus* da Rede Federal pode ser visualizado a seguir:

Figura 2 – Exemplo de Verticalização na Rede Federal



Fonte: Elaborado pelo Autor (2020).

Para Silva (2018), o aproveitamento de professores, laboratórios e a participação de alunos de cursos técnicos e superiores em projetos de pesquisa e extensão representa um importante marco na concepção da educação profissional, uma vez que possibilita aos discentes a realização de uma carreira acadêmica. Tal marco se constitui em virtude da historicidade da oferta de cursos técnicos que, antes da criação dos Institutos Federais, eram ofertados visando imediato ingresso no mercado de trabalho.

No que concerne ao fundamento da tridimensionalidade, Silva (2018) expõe que a educação profissional não deve se atentar apenas à aquisição de conhecimentos a serem aplicados no mercado de trabalho, mas que as ações educativas desenvolvidas na rede federal sejam integradas à tríade ensino-pesquisa-extensão, de modo a favorecer a produção de saberes científicos e culturais articulados à realidade social de cada lócus. Dessa forma, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão existente nos Institutos Federais acarreta a superação do dualismo entre a formação técnica voltada para o mercado de trabalho e a formação politécnica direcionada para a emancipação humana e para o mundo do trabalho.

Uma vez realizado o estudo da conjuntura de origem e de expansão dos Institutos Federais, torna-se imprescindível contextualizar a instituição lócus da pesquisa, o Instituto

Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). Criada em 1909, sob a nomenclatura Escola de Aprendizes e Artífices da Paraíba, a escola assumiu novos nomes com o decorrer dos anos, sendo transformada em Liceu Industrial de João Pessoa em 1937, Escola Técnica Federal da Paraíba, no final da década de 1960, e em Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba - CEFET - no ano de 1999 (IFPB, 2014), até assumir uma nova institucionalidade, com a aprovação da Lei nº 11.892/2008 e criação do IFPB. Como Instituto, a finalidade do IFPB consiste em formar e qualificar profissionais no quesito da educação profissional e tecnológica, nos variados níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, além de promover o desenvolvimento tecnológico de novos serviços, com estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade (PONTES, 2012).

O IFPB é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação e Cultura – MEC, que oferta a educação profissional, tecnológica e humanística em 21 unidades espalhadas pelo território paraibano. Esses *campi* foram surgindo ao longo do processo de expansão da educação profissional realizado pelo Governo Federal, conforme as fases apresentadas no Quadro 2. Com a ampliação da rede, o IFPB vem se consolidando como uma instituição de referência em educação profissional e tecnológica no Estado da Paraíba, ao contar com uma infraestrutura favorável ao processo de ensino e aprendizagem, tais como os ginásios poliesportivos, laboratórios e salas de aulas com recursos tecnológicos que atuam como facilitadores para um trabalho educativo de qualidade, contribuindo, assim, com a formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho

Quadro 2 – Plano de Expansão da Educação Profissional no IFPB

PLANO DE EXPANSÃO DO IFPB	Nº NOVOS CAMPI	UNIDADES IMPLANTADAS NA PARAÍBA
FASE I (Unidades já existentes antes do advento da Lei nº 11.892/2008)	04	- <i>Campus</i> Campina Grande (antiga Unidade de Ensino Descentralizada de Campina Grande - UNED); - <i>Campus</i> Cajazeiras (antiga Unidade de Ensino Descentralizada de Cajazeiras - UNED); - <i>Campus</i> João Pessoa (antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba - CEFET); - <i>Campus</i> Sousa (antiga Escola Agrotécnica).
FASE II (Anos 2009 e 2010)	05	<i>Campi</i> Cabedelo, Monteiro, Patos, Picuí e Princesa Isabel.
FASE III (Anos 2011 a 2014)	12	<i>Campi</i> Catolé do Rocha, Esperança, Guarabira, Itabaiana, Itaporanga, Santa Rita. <i>Campi</i> Avançados Cabedelo Centro, João Pessoa – Mangabeira, Pedras de Fogo; Soledade. Centros de Referências de Areia e de Santa Luzia.
TOTAL DE CAMPI	21	

Fonte: Elaborado pelo Autor (2020) baseado no portal e no PDI IFPB 2015-2019.

O IFPB, *Campus* João Pessoa oferta a educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades por meio do ensino, da pesquisa e da extensão em diversos cursos técnicos integrados e subsequentes ao ensino médio, além de graduações e pós-graduações. O *Campus* apresenta uma estrutura física composta por biblioteca, auditórios, pátios, restaurante, blocos administrativos, gabinete médico-odontológico, parque poliesportivo com ginásios, campo de futebol, piscina e sala de musculação, além de aproximadamente 60 salas de aulas e mais de 80 laboratórios equipados, distribuídos em um espaço de, aproximadamente, 25 mil metros quadrados para atender à comunidade acadêmica da cidade de João Pessoa e regiões vizinhas.

No que concerne aos cursos ofertados no lócus da pesquisa, convém esclarecer que eles estão vinculados a determinadas Unidades Acadêmicas (UA), que são órgãos responsáveis pela articulação prática e pedagógica dos cursos de áreas afins, além da execução de ações administrativas essenciais para as atividades de ensino. No quadro a seguir, apresentamos os cursos ofertados pelo *Campus* João Pessoa e suas respectivas vinculações às UAs existentes.

Quadro 3 – Vinculação dos Cursos do *Campus* João Pessoa às Unidades Acadêmicas

SIGLAS	NOMES DAS UNIDADES	NÍVEIS DE ENSINO	NOMES DOS CURSOS
UA1	Unidade de Design, Infraestrutura e Ambiente	Técnico Integrado	Controle Ambiental Edificações
		Téc. Subsequente	Edificações
		Sup. Bacharelado	Engenharia Civil
		Sup. Tecnólogo	Constr. de Edifícios Design de Interiores Geoprocessamento Gestão Ambiental
UA2	Unidade de Informação e Comunicação	Técnico Integrado	Informática
		Sup. Tecnólogo	Redes de Computadores Sistemas para Internet
		Pós-Graduação	Mestrado Tecnologia da Informação
UA3	Unidade de Controle e Processos Industriais	Técnico Integrado	Eletrônica Eletrotécnica Mecânica
		Téc. Subsequente	Eletrotécnica Mecânica Equipamentos Biomédicos
		Sup. Bacharelado	Engenharia Elétrica Eng. Mecânica
		Sup. Tecnólogo	Automação Industrial Sistemas de Telecomunicações
		Pós-Graduação	Mestrado Engenharia Elétrica
UA4	Unidade de Licenciaturas e Formação Geral	Técnico Integrado	Instrumento Musical
		Téc. Subsequente	Instrumento Musical
		Sup. Licenciatura	Letras Matemática Química
		Pós-Graduação	Mestrado ProfEPT

UA5	Unidade Gestão e Negócios	Técnico Integrado	Contabilidade Eventos (Proeja)
		Téc. Subsequente	Secretariado
		Sup. Bacharelado	Administração Administração Pública
		Sup. Tecnólogo	Negócios Imobiliários

Fonte: Elaborado pelo autor (2020) baseado no portal do IFPB.

Essa disponibilidade de cursos ofertados no âmbito educacional do IFPB, *Campus* João Pessoa, visa alcançar a concepção de que os Institutos Federais reúnem os pilares trabalho, ciência, tecnologia e cultura na “busca de soluções para os problemas de seu tempo, aspectos que, necessariamente, devem estar em movimento e articulados ao dinamismo histórico das sociedades” (PACHECO, 2015, p. 26). Assim, para atingir tais pilares, os cursos do *Campus* João Pessoa fazem uso dos inúmeros espaços físicos citados anteriormente, em especial os variados laboratórios que, geralmente, necessitam de condições mínimas de segurança, uma vez que apresentam potencialidades para a ocorrência de acidentes em detrimento das atividades ali desempenhadas, tais como: manipulação de substâncias químicas e manejos de equipamentos cortantes ou sujeitos à transferência de calor. Além disso, o pátio poliesportivo também ocasiona situações de acidentes em virtude das práticas de atividades físicas envolvendo os estudantes. Os autores Rodrigues e Rodrigues (2016) corroboram com esse fato ao afirmarem que, no ambiente escolar, o aluno está exposto a uma série de riscos, tais como salas de aula, pátio, escadas, laboratórios, áreas de recreação e esportes, banheiros, ou seja, espaços que podem favorecer a ocorrência de situações de traumas de maneira súbita.

Diante desse contexto, a pesquisa em tela apresenta como foco as possibilidades de ocorrência de acidentes no contexto educacional dos discentes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, a saber: Contabilidade, Controle Ambiental, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Eventos, Informática, Instrumento Musical e Mecânica. Além disso, faz-se necessário compreender, também, as necessidades de formação continuada de professores para lidarem com os contextos de acidentes vivenciados em suas aulas, o que será abordado nos próximos capítulos. Essa singularidade do ensino integrado predispõe, portanto, que os alunos tenham contatos com laboratórios e outros espaços físicos que são compartilhados com disciplinas ministradas em todas as demais modalidades de ensino ofertadas no *Campus*.

Diante do exposto, salienta-se que as instituições de ensino correspondem a um ambiente que possui um projeto composto por ações pedagógicas voltadas para a construção da cidadania dos jovens enquanto cidadãos críticos e autônomos (OLIVEIRA, 2018). Isto é, tais ações educacionais favorecem a edificação do conhecimento, além de substanciar as vivências

e as práticas escolares, formando cidadãos conscientes de seus direitos e deveres (IERVOLINO; PELICIONI, 2005). No tocante aos direitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988, nos artigos 5º e 205, pode-se deduzir que a educação é fator primordial para a qualidade de vida, manutenção da saúde e do bem-estar físico e social (BRASIL, 1988). Logo, convém aos estabelecimentos de ensino, dentre outros fundamentos, a introdução de conhecimentos e práticas como, por exemplo, as noções básicas de primeiros socorros, que favoreçam à concepção e aquisição, por parte da comunidade escolar, da cultura de prevenção e de promoção à saúde.

Segundo Kirst (2015), é por meio do entrelaçamento da educação com a saúde que nasce a concepção de que o ambiente educacional é responsável pela aquisição de hábitos e atitudes mais saudáveis por parte dos alunos, mediante envolvimento conjunto entre a comunidade escolar e os órgãos governamentais responsáveis pelo desenvolvimento e implantação de políticas públicas voltadas à saúde no contexto escolar. Sendo assim, na próxima seção será discutida a respeito das conjunturas de primeiros socorros relativas ao ambiente educacional.

2.2 PRIMEIROS SOCORROS NO AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar é idealizado em um formato que permite a interação entre jovens e adultos, inclusão social, aquisição de conhecimento e formação de cidadãos. Para tanto, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira preconiza que o calendário escolar seja composto por duzentos dias letivos, com duração mínima de quatro horas de aulas por dia (BRASIL, 1996). Dessa forma, a educação básica, composta pelos ensinos infantil, fundamental e médio, corresponde ao equivalente de doze anos de estudos, acarretando a dedução de que os brasileiros passam a maior parte da sua infância e adolescência dentro de espaços educacionais (BAGATINI *et al.*, 2018).

A escola é o principal ambiente relacionado à formação e construção de vivências, além do desenvolvimento das funções cognitivas de crianças, adolescentes e jovens, por meio de um processo de ensino-aprendizagem sistematizado e complementar à educação familiar (MATOS; SOUZA; ALVES, 2016). Esse espaço potencializador para a formação de cidadãos também pode ser considerado um lugar propício à ocorrência de acidentes, em detrimento do grande número de indivíduos que interagem e desenvolvem as mais variadas atividades físicas e comportamentais (SILVA *et al.*, 2017; CALANDRIM *et al.*, 2017).

Nesse sentido, a comunidade escolar possui fundamental importância na efetivação de ações que visam à melhoria da qualidade de vida de seus estudantes e das condições de acesso

à saúde e educação, direitos fundamentais previstos pela legislação (KIRST, 2015). Nesse sentido, a escola tem um importante e crescente papel na promoção da saúde, controle e prevenção de acidentes entre o público jovem, tornando-se, assim, essencial a presença de profissionais capacitados para avaliar e conduzir as situações emergenciais que, porventura, possam ocorrer nos espaços educacionais. A natureza dos acidentes, nesses ambientes, apresenta variações de complexidade que irão influenciar o nível de gravidades das lesões, acarretando a necessidade dos cuidados em primeiros socorros para manter os sinais vitais e preservar a vida da vítima (RAGADALI FILHO *et al.*, 2015).

A Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências (PNRMAV), conceitua o acidente como “evento não intencional e evitável, causador de lesões físicas e/ou emocionais no âmbito doméstico ou nos outros ambientes sociais, como o do trabalho, do trânsito, da escola, de esportes e o de lazer” (BRASIL, 2001, p.8). Desse modo, os acidentes consistem em um conjunto de agravos à saúde dos indivíduos, oriundos de um agente externo que, agregado aos fatores “indivíduo” e “ambiente”, transmite energia do fator ambiental para o acidentado, como, por exemplo: *i*) queimaduras - ocorrem transferências de quantidades de energia térmica para o corpo do acidentado; *ii*) choques - transmissão de energia elétrica do ambiente para o indivíduo; e *iii*) quedas - energia mecânica transmitida no momento do impacto para o corpo da vítima (RODRIGUES; RODRIGUES, 2016). Dessa forma, ainda segundo esses autores, os acidentes representam uma intensa e constante preocupação no contexto educacional, uma vez que o espaço escolar possui grande concentração e interação de jovens, em atividades motoras e esportivas, por exemplo, que podem desencadear situações de lesões corporais em extensões variadas.

Tais eventualidades geralmente ocorrem nas aulas de educação física, nos horários de recreios/intervalos ou nos momentos de entrada e saída da escola, em escadas mal iluminadas ou sem corrimões. No contexto da educação profissional e tecnológica, além desses fatores, o uso de laboratórios diversificados para realização de atividades práticas constantes também pode favorecer a incidência de acidentes e situações de mal-estar para a comunidade escolar. Nesse cenário, a segurança no ambiente escolar perpassa pelo processo de educação e conscientização dos estudantes quanto à promoção da saúde e à prevenção e controle dos riscos de agravos, além da adequação da estrutura física e da capacitação dos agentes atuantes no contexto escolar, isto é, professores e funcionários. No tocante ao aspecto físico, faz-se necessário que as instituições de ensino possuam um ambiente apropriado para a prestação de atendimentos iniciais aos alunos que se encontram em situações de emergências e que haja um

profissional capacitado para prestar os cuidados de primeiros socorros, além de recursos e materiais específicos para colaborar com o atendimento às vítimas (CARVALHO *et al.*, 2014).

Os primeiros socorros são definidos como cuidados iniciais e imediatos, direcionados às pessoas em situações de acidentes, emergências ou de mal súbito, cujas finalidades consistem em manter as funções vitais da vítima. Em geral, tais procedimentos são realizados fora do ambiente hospitalar, por indivíduos, leigos ou capacitados, presentes no local do acidente, para evitar o agravamento da situação até a chegada dos profissionais de saúde (OLIVEIRA *et al.*, 2015). Nas circunstâncias de acidentes, a análise da vítima e atendimento executado devem ser realizados rapidamente, de maneira objetiva e eficaz, visando a redução de possíveis impactos ou sequelas. Para tanto, Pergola e Araújo (2008) apontam algumas ações básicas e fundamentais para realização dos cuidados em primeiros socorros: contato realizado com o sistema de emergências, reconhecimento perda súbita da consciência da vítima, abertura das vias aéreas (possibilitando a manutenção da respiração e da circulação), além das manobras de reanimação cardiorrespiratória.

A ocorrência de mal-estar e de acidentes em jovens estudantes pode estar atrelada a um conjunto de fatores intrínsecos ou extrínsecos ao ambiente escolar. No que concerne às razões extrínsecas ao contexto educacional, Cabral e Oliveira (2019) citam alguns fatores de riscos de acidentes que estão vinculados às circunstâncias de vulnerabilidades que permeiam o cotidiano dos jovens, tais como: estresse, racismo, famílias desestruturadas, baixa renda familiar e violência urbana. As características de personalidades dos estudantes também têm sido identificadas nas principais vítimas de acidentes e violências. Neste cenário, Martins (2013), aponta que fatores como impulsividade, inexperiência, buscas de novas emoções e o acesso a armas, bebidas alcoólicas e substâncias químicas, possuem grande associação aos comportamentos que potencializam situações de emergências nesta faixa etária.

No que diz respeito ao contexto escolar, os estudantes estão expostos a uma série de riscos de acidentes decorrentes ora das peculiaridades do ambiente escolar, ora das especificidades condizentes com a sua idade e personalidade. Neste aspecto, Galindo Neto (2015), cita as seguintes características dos discentes que, em geral, acometem lesões no ambiente escolar:

[...] os variados níveis de desenvolvimento cognitivo e motor, a curiosidade de explorar situações desconhecidas para as quais não possui preparo físico, a agressividade e intensidade das atividades recreativas, a exposição a comportamentos de risco e as atitudes de desafios às regras institucionais (GALINDO NETO, 2015, p.12).

As circunstâncias de acidentes provenientes das singularidades encontradas no contexto educacional têm despertado a atenção da comunidade escolar, em especial, os gestores,

promovendo a implementação de processos de identificação e gerenciamento de riscos nas instituições de ensino. Tais processos visam à observação e identificação dos principais fatores de riscos de acidentes no ambiente físico e social da escola, possibilitando a adoção de estratégias que possam minimizar esses riscos (IERVOLINO; PELICIONI, 2005). Esse processo de intervenção e de monitoramento dos fatores de riscos à saúde da comunidade escolar tem sido considerado como demandas de saúde pública e será abordado no próximo capítulo.

No âmbito educacional, os docentes são aqueles profissionais com maior potencialidade para realizar os cuidados de primeiros socorros nas situações de mal-estar e de acidentes em sala de aula ou nos demais espaços das escolas. No entanto, diante dessas circunstâncias, é comum que os educadores realizem atendimentos de baixa qualidade nas vítimas, por falta de informações e despreparo para lidar com as circunstâncias de emergências (CARVALHO *et al.*, 2014). Corroborando essa afirmação, os estudos de Brito *et al.* (2019) evidenciaram que os professores e os funcionários de instituições de educação, em sua grande maioria, não adquiriram conhecimentos de noções básicas de primeiros socorros por meio da formação acadêmica e profissional. Ainda segundo os autores, até aqueles profissionais que receberam instruções de cuidados, não apresentavam confiança e segurança para realizar as manobras necessárias nos casos de acidentes. Os profissionais da educação, além de não se sentirem preparados para atuar nessas situações, possuem dúvidas quanto às gravidades das lesões e receios para identificar e realizar o melhor tipo de conduta a ser adotada diante os casos de emergências ocorridos no âmbito escolar (SILVA *et al.*, 2017).

Faz-se necessário ressaltar que a ausência de atendimento de primeiros socorros nos casos emergenciais podem ser motivos de morte ou de danos irreversíveis aos acidentados. Segundo Aranha *et al.* (2019), os momentos subsequentes às circunstâncias acidentais são os mais críticos e importantes para garantir a recuperação das vítimas e a manutenção de suas qualidades de vida. Portanto, nessas situações a prestação de primeiros socorros é fundamental. Convém salientar que a omissão de socorro a outra pessoa é considerada crime de acordo com o Código Penal Brasileiro (CPB), artigo 135 do Decreto-lei nº 2.848/1940, uma vez que qualquer indivíduo, mesmo aquele leigo em relação aos conhecimentos e habilidades na área de saúde, tem dever jurídico social em prestar assistência ao próximo quando for necessário e sem desencadear risco pessoal. A penalidade por omissão de socorro varia de multa a detenção de até seis meses, sendo aumentada se a ausência de ajuda resultar em lesão corporal de natureza grave, e triplicada, se a omissão desencadear a morte da vítima (BRASIL, 1940).

No que concerne à atuação dos agentes nas escolas em situações de primeiros socorros, urge-se que tais profissionais recebam treinamentos para atuar em circunstâncias de emergências, pois são raros os casos de indivíduos que possuem conhecimentos de primeiros socorros em seus ambientes de trabalho (RAGADALI FILHO *et al.*, 2015). Assim, supõe-se que um professor preparado para reconhecer e agir diante dos acidentes mais frequentes no contexto escolar, estará mais apto a contribuir com o bem-estar dos estudantes. Logo, o investimento da gestão escolar nesse tipo de processo de ensino-aprendizagem possibilitará maior segurança e eficácia no atendimento às vítimas de acidentes, proporcionando a manutenção das funções vitais e a redução dos níveis de agravamento até a chegada de um serviço especializado, caso necessário (ALVIM *et al.*, 2019).

Para tanto, faz-se necessária a utilização de metodologias que possibilitem a qualificação do quadro de profissionais nas escolas, como, por exemplo, a prática da educação em saúde. Tal metodologia utiliza-se de ações educativas para a construção de conhecimentos estratégicos, visando aumentar a autonomia das pessoas na prevenção e promoção da saúde (ARANHA *et al.*, 2019). No contexto escolar, essa ferramenta contribui para o empoderamento dos professores e dos funcionários no que diz respeito à identificação e realização de práticas positivas para assistência e atendimento às potenciais vítimas de situações emergenciais (ALVIM *et al.*, 2019; OLIVEIRA *et al.*, 2015).

As ações de educação em saúde, portanto, consistem em excelentes estratégias para a promoção da saúde e da qualidade de vida. Essas abordagens predispõem que os indivíduos atuem ativamente no processo de ensino-aprendizagem, por meio de metodologias e recursos educativos que estimulam a valorização da realidade e cultura local, além das experiências cotidianas, para fortalecer as estratégias de tomada de decisão e promoção à saúde (MESQUITA *et al.*, 2017). Assim, a educação em saúde, atrelada às demais políticas públicas de saúde no contexto escolar, tais como a Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas), que será abordada na seção a seguir, pode ser utilizada como meio de fomentar a qualificação de profissionais da área educacional, bem como de quaisquer pessoas leigas, para ofertar atendimento imediato e de qualidade às vítimas de situações emergências e que necessitam de primeiros socorros.

Diante desse cenário, as escolas e os professores possuem um papel fundamental na promoção da saúde e na prevenção de acidentes entre seus jovens alunos. Assim, torna-se imperativo a oferta de formação continuada e qualificada para o quadro de profissionais lotados nas instituições de ensino, visando capacitá-los em noções básicas de primeiros socorros, incluindo os aspectos técnicos, psicológicos e emocionais, que possam assegurar a saúde dos alunos (BRITO *et al.*, 2019; CARVALHO *et al.*, 2014; SILVA *et al.*, 2017), além de contribuir

com a autonomia dos docentes, minimizando seus medos e inseguranças em lidar com as situações de emergências ocorridas no contexto de ensino (GALINDO NETO *et al.*, 2018).

A concepção da educação profissional e tecnológica que integra trabalho, ciência, tecnologia e cultura, constante no âmbito do IFPB, *Campus* João Pessoa, predispõe o uso de inúmeros laboratórios nas aulas dos cursos técnicos integrados. Conforme dito anteriormente, esses espaços apresentam potencialidades para a incidência de acidentes, o que implica na necessidade de se ofertar condições mínimas de segurança. Assim, diante do contexto apresentado, a capacitação dos profissionais que atuam no *Campus* João Pessoa revela-se como uma metodologia eficaz para o empoderamento dos professores no âmbito dos cuidados de primeiros socorros, podendo ser realizada por meio de formação continuada de professores, seminários, *workshops*, dentre outras metodologias. Para tanto, faz-se necessário destacar que essa estratégia, além de transmitir os conhecimentos e treinamentos necessários, deve contemplar a identificação dos riscos de acidentes e as relações sociais entre os indivíduos, a família e a escola, ou seja, os fatores que possam incidir na educação e no comportamento de risco dos estudantes (GALINDO NETO *et al.*, 2018).

Além dessa modalidade de treinamento e atualização dos profissionais, a manutenção da segurança dos integrantes do contexto escolar perpassa também pela adequação das estruturas físicas das escolas. Carvalho *et al.* (2014), defendem que os ambientes escolares devem ter um espaço apropriado à prestação de primeiros socorros aos estudantes vítimas de quaisquer tipos de acidentes, assim como a presença de um profissional capacitado a atuar nos cuidados básicos. Com a adoção dessa medida, a comunidade escolar seria beneficiada, pois se sentiria segura em saber que, em casos de necessidades emergenciais, poderia contar com a existência de um espaço adequado, materiais e profissionais voltados para a prestação de primeiros socorros e promoção da saúde.

Em suma, no contexto de ensino, evidencia-se a importância dos professores serem capacitados, uma vez que o nível de conhecimento dos docentes em primeiros socorros atrelado à implantação de planos de emergência dentro do contexto escolar deve propiciar o socorro imediato, além da promoção à saúde e a prevenção de acidentes entre os alunos (RODRIGUES; RODRIGUES, 2016). Dessa forma, a construção e aquisição de conhecimentos em saúde contribuem para a autonomia dos professores no ato de cuidar, permitindo a criação e a transformação da realidade, possibilitando, assim, mudanças das condições de vida e de saúde da comunidade escolar (OLIVEIRA *et al.*, 2015). Para tanto, a fim de alcançar tais mudanças, faz-se necessário destacar que algumas políticas públicas voltadas à saúde no contexto escolar

foram implementadas no Brasil, em especial a Lei Lucas, que será a temática de análise da próxima subseção.

2.3 LEI LUCAS: UMA POLÍTICA PÚBLICA EM SAÚDE NO CONTEXTO ESCOLAR

Os termos saúde e educação correspondem a universos vastos de significados e correlações. No entanto, ao associá-los, depreende-se a respeito do vínculo existente entre si, uma vez que saúde e educação são necessidades sociais interdependentes. Nesse sentido, a íntima relação existente entre tais termos se configuram no seguinte argumento: “bons níveis de educação estão relacionados a uma população mais saudável assim como uma população saudável tem maiores possibilidades de apoderar-se de conhecimentos da educação formal e informal” (CASEMIRO, FONSECA, SECCO, 2014, p. 830).

Assim, as políticas públicas voltadas ao processo de educação e saúde devem ser apoiadas e incentivadas pelas instituições de ensino, fundamentadas na prática reflexiva de que a oferta de conhecimento e de políticas educacionais interferem na construção da sociedade e na promoção de modos de vida saudáveis aos estudantes dentro e fora do espaço escolar (IERVOLINO; PELICIONI, 2005). Tais iniciativas, no entanto, podem ser identificadas com as denominações “saúde escolar” ou “saúde no contexto escolar” para reforçar que as políticas discorrem a respeito das ações de promoção da saúde no âmbito educacional. Nesse aspecto, as políticas públicas desenvolvidas para o contexto de ensino possibilitam o desenvolvimento de estratégias que buscam promover a adoção, por parte da comunidade escolar, de hábitos e atitudes que resultarão na promoção à saúde e ao bem-estar individual e coletivo dos sujeitos.

Diante dessa conjuntura, a escola pode ser vista como um ambiente que - além de promover a troca de conhecimentos e de experiências, e atuar na construção da cidadania - estabelece um espaço de reflexão e conscientização da comunidade quanto ao cuidado, promoção e prevenção à saúde. Segundo Kirst (2015), as instituições de ensino possibilitam o acesso às políticas públicas de saúde articuladas com a educação, objetivando a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos pertencentes ao âmbito educacional. Nessa linha de pensamento, Casemiro, Fonseca e Secco (2014) destacam que:

A escola tem representado um importante local para o encontro entre saúde e educação abrigando amplas possibilidades de iniciativas tais como: ações de diagnóstico clínico e/ou social, estratégias de triagem e/ou encaminhamento aos serviços de saúde especializados ou de atenção básica; atividades de educação em saúde e promoção da saúde (CASEMIRO, FONSECA, SECCO, 2014, p. 830).

O trabalho em conjunto das políticas públicas de saúde e daquelas voltadas para a educação resultaram em práticas educativas de saúde que se têm destacado nas últimas décadas como estratégias fundamentais do poder público para a promoção à saúde da sociedade brasileira, em especial no contexto escolar. Assim, a Educação em Saúde, citada anteriormente, culminou em um dos principais eixos estratégicos de promoção à saúde na escola. Mediante conjunto de ações voltadas para a construção de conhecimentos e saberes em saúde da população, as práticas de Educação em Saúde favorecem a autonomia das pessoas para identificar e utilizar os meios para preservar a saúde e a qualidade de vida de acordo com suas necessidades (ARANHA *et al.*, 2019; OLIVEIRA *et al.*, 2015).

Mesquita *et al.* (2017) enfatiza que a abordagem de Educação em Saúde está intrinsecamente associada ao processo de ensino e aprendizagem, pois a metodologia utilizada para a construção do conhecimento busca valorizar a realidade local e as experiências cotidianas da sociedade, apontando o ser humano como protagonista do processo de construção e aquisição de saberes relacionados à promoção da saúde e qualidade de vida. No contexto escolar, a educação em saúde deve abordar e desenvolver conhecimentos e hábitos de higiene e segurança para adoção de um estilo de vida mais saudável e seguro em todas as etapas do desenvolvimento dos indivíduos (IERVOLINO; PELICIONI, 2005).

No âmbito da atuação escolar a respeito das noções básicas de primeiros socorros, a Educação em Saúde pode ser utilizada como ferramenta estratégica para prevenção de complicações e/ou óbitos decorrentes de acidentes escolares e subsidiar a adoção de novos comportamentos e hábitos de saúde. Para tanto, a oferta de palestras, cursos, treinamentos, capacitações para a comunidade escolar deve, entre outros resultados, promover a autonomia dos docentes para que possam atuar nas diversas situações emergenciais e, se possível, contribuir para salvar vidas ou minimizar sequelas (ALVIM *et al.*, 2019; ARANHA *et al.*, 2019). Logo, por meio de um processo de educação continuada para professores, que visa à promoção da saúde no âmbito escolar pode impactar positivamente a realidade do ensino, uma vez que a prevenção das enfermidades e dos riscos de acidentes ocasionará a melhoria da qualidade de vida e de saúde de todos que fazem parte do contexto escolar (IERVOLINO; PELICIONI, 2005).

É nessa perspectiva de ofertas de ações voltadas à saúde no âmbito educacional que, ao longo dos últimos anos, foram instituídas políticas públicas voltadas à promoção da saúde e bem-estar dos estudantes e da comunidade escolar como resultado da parceria realizada entre os atores governamentais Ministério da Saúde e Ministério da Educação. A seguir será

apresentada a análise de uma dessas políticas públicas, a Lei nº 13.722, popularmente conhecida como Lei Lucas.

2.3.1 Lei nº 13.722/2018: a Lei Lucas

O conhecimento a respeito das noções básicas em primeiros socorros é fundamental, visto que, caso haja necessidade de ser posto em prática, a abordagem correta em situações de emergências pode salvar vidas e prevenir sequelas e demais complicações nas vítimas. Nesse contexto, a aplicação de políticas públicas voltadas para promoção da saúde e do bem-estar das pessoas consiste em estratégias eficientes para promover o conhecimento, a autonomia e a responsabilidade social no tocante aos aspectos de prevenção de acidentes e atuação no socorro às vítimas (BRITO *et al.*, 2019).

Assim, no cenário da educação torna-se pertinente que os gestores, docentes e demais profissionais atuantes nas escolas estejam aptos para promover a segurança dos estudantes, bem como reconhecer os sinais de perigo e as situações de emergência que possam envolver as crianças e os adolescentes nas instituições de ensino. Em razão desse contexto, no dia 04 de outubro de 2018, foi publicada a Lei nº 13.722 que dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de educação básica, seja público ou privado, de capacitar seus professores e funcionários em noções básicas de primeiros socorros (BRASIL, 2018).

Tal normativa foi sancionada em virtude de uma fatalidade ocorrida com Lucas Begalli Zamora, criança de dez anos de idade e portadora de deficiência física (mielomeningocele²), que, em 2017, faleceu após sofrer uma asfixia mecânica enquanto lanchava um cachorro-quente, em um passeio escolar da cidade de Campinas, São Paulo. A tragédia causada pelo engasgo, provavelmente, poderia ter sido evitada caso os professores que acompanhavam as crianças tivessem conhecimentos básicos de primeiros socorros enquanto aguardavam o socorro médico.

A fatalidade levou a família de Lucas a lutar para alertar a sociedade e proteger outras crianças e famílias desses riscos. A mãe e a tia de Lucas, Alessandra e Andréa Begalli, criaram uma página na rede social (*Facebook*) para divulgar o caso, alertando sobre os perigos e o despreparo da sociedade diante de situações de emergências, e lutar por uma causa até então

² A mielomeningocele, também conhecida como espinha bífida aberta, é uma lesão decorrente de falha no desenvolvimento embrionário do sistema nervoso que provoca graves complicações neurológicas e compromete o estado da qualidade de vida da criança (MELO *et al.*, 2018).

inexistente na legislação brasileira: uma normativa que prevê o ensino de primeiros socorros nas escolas e torna obrigatório o curso aos profissionais atuantes nos estabelecimentos de ensino (MÃE, 2018).

Diante dessa tragédia, sem ocupar cargo público e utilizando-se dos conhecimentos da sua formação acadêmica em Direito, Alessandra Begalli e sua irmã idealizaram projetos de lei municipais e agiram como atores públicos para a formulação de um aparato legislativo que visa evitar que outras famílias passem pela mesma tristeza. Em entrevista à Assessoria de Comunicação Social do MEC, a mãe de Lucas Begalli disse:

O que nós viemos trazer para o ministro foi a ideia de que os primeiros socorros viessem a se tornar matéria obrigatória nas faculdades de educação física, pedagogia, que formam professores. E também que viesse a ser matéria escolar, para crianças. No ensino fundamental, atrelado à matéria de ciências, e no ensino médio, atrelado à biologia. Eu sei que nada vai trazer o meu filho de volta, mas nós podemos conscientizar as pessoas sobre esse problema e evitar que outras famílias passem por essa dor (MÃE, 2018).

Com esse cenário, Alessandra Begalli conseguiu o apoio e o reconhecimento que precisava para chamar a atenção da realidade em tela como um problema social. Segundo Serafim e Dias (2012), esse reconhecimento é fruto de um complexo processo de disputas, interesses e valores entre atores sociais que se reúnem em grupos para advogar sobre uma problemática específica. Assim, a necessidade de uma intervenção pública proposta pela mãe de Lucas Begalli logo foi inserida na Agenda de Estado. Essa agenda consiste no instrumento de reflexão da lista de assuntos que chamam a atenção do governo e dos cidadãos, isto é, o espaço onde se determina quais problemas serão contemplados e trabalhados por um governo (SERAFFIM; DIAS, 2012).

Após seguir um processo de *i*) reconhecimento de um problema pela sociedade em geral; *ii*) existência de ideias e alternativas para saná-los; e, *iii*) contexto político e legislativo favorável ao desenvolvimento da ação (MACEDO *et al.*, 2016), o Projeto de Lei em tela tramitou em caráter de urgência durante o ano de 2018 e, logo após a aprovação do Congresso e do Senado Federal, foi sancionado pelo, então, Presidente da República Michel Temer, na forma da Lei nº 13.722/2018 (MÃE, 2018).

2.3.1.1 Análise da Lei nº 13.722/2018

A Lei nº 13.722 foi publicada no Diário Oficial da União em 04 de outubro de 2018 e entrou em vigor a partir do dia 09 de abril de 2019 (Anexo A). A Lei em tela apresenta oito artigos e dispõe sobre a obrigatoriedade de oferta de capacitação em noções básicas de

primeiros socorros para professores e funcionários que atuam nos estabelecimentos de educação básica, seja público ou privado (BRASIL, 2018).

O primeiro artigo desta Lei predispõe que:

Os estabelecimentos de ensino de educação básica da rede pública, por meio dos respectivos sistemas de ensino, e os estabelecimentos de ensino de educação básica e de recreação infantil da rede privada deverão capacitar professores e funcionários em noções de primeiros socorros (BRASIL, 2018).

Para atender a determinação legal de capacitar professores e funcionários com noções básicas de primeiros socorros, o presente artigo ainda complementa que os estabelecimentos de ensino, anualmente, deverão ofertar a capacitação e a reciclagem destes profissionais. Ainda no mesmo artigo, a Lei sugere que a quantidade de professores e funcionários a serem capacitados deverá obedecer a proporcionalidade entre o tamanho do corpo docente e o fluxo de atendimento de crianças e adolescentes na instituição de ensino. Fala-se em “sugestão” pelo fato da normativa não estabelecer, de maneira satisfatória, a proporcionalidade de trabalhadores da educação que devem ser capacitados. Por fim, o terceiro parágrafo deste artigo ainda discorre a respeito da total responsabilidade das redes de ensino em ofertar a capacitação desses profissionais.

O segundo artigo desta normativa dispõe que:

Os cursos de primeiros socorros serão ministrados por entidades municipais ou estaduais especializadas em práticas de auxílio imediato e emergencial à população, no caso dos estabelecimentos públicos, e por profissionais habilitados, no caso dos estabelecimentos privados, e têm por objetivo capacitar os professores e funcionários para identificar e agir preventivamente em situações de emergência e urgência médicas, até que o suporte médico especializado, local ou remoto, se torne possível (BRASIL, 2018).

Em complemento ao texto, a Lei estabelece que os conteúdos dos cursos de primeiros socorros, a serem ministrados anualmente, deverão ser condizentes com a natureza e a faixa etária dos estudantes matriculados nos estabelecimentos de ensino, além de exigir que cada instituição educacional disponha de *kits* de primeiros socorros. No entanto, apesar da exigência dos requisitos citados, a normativa não esclarece os itens que devem compor tais *kits* nem, tampouco, menciona como os responsáveis pela parte orçamentária destinada à aquisição dos *kits* de primeiros socorros assim o farão em tempos de contingenciamento financeiro como foi vivenciado pelo país no ano de 2019.

O terceiro artigo, por sua vez, versa sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de ensino em afixar, em local visível, a certificação que corrobore a realização da capacitação, conforme preconiza a Lei, além de exigir os nomes dos profissionais capacitados. Entretanto, o

texto que consta neste artigo não elucida a respeito do padrão de certificação a ser obedecido nem dispõe sobre a necessidade de, a cada ano, serem afixadas novas certificações, uma vez que a normativa exige, conforme Artigo 1º, que sejam realizados cursos de capacitação anualmente.

O fragmento do quarto artigo estabelece que o não cumprimento das disposições, constantes na Lei Lucas, implicará a imposição de penalidades pela autoridade administrativa. Tais punições decorrerão da simples notificação pelo descumprimento da Lei, como também por multas que serão aplicadas em dobro para aqueles casos de reincidências. Este artigo ainda dispõe uma terceira variável de penalidade que consiste na cassação do alvará de funcionamento ou da autorização concedida à escola pelo órgão de educação.

Na sequência, o Artigo 5º dispõe que os estabelecimentos de ensino, tratados na presente Lei, deverão estar integrados à rede de atenção de urgência e emergência de sua região, estabelecendo, portanto, um fluxo de encaminhamento para uma unidade de saúde de referência. Tal disposição acarreta integração e parceria entre os hospitais e serviços de urgências e emergências da região local com as instituições de ensino, além de promover o estudo de um fluxo de encaminhamento dos casos de acidentes e demais situações de perigo para a unidade de saúde mais próxima da escola.

O sexto artigo, por sua vez, atribui ao Poder Executivo a tarefa de definir, em regulamento, os critérios para a implementação dos cursos de capacitação. No entanto, tal regulamento ainda não foi estabelecido, nem tampouco disponibilizado para a comunidade escolar até o momento.

No sétimo artigo da normativa encontra-se, talvez, um dos pontos mais polêmicos da Lei, por se tratar do quesito orçamentário para o cumprimento das prerrogativas estabelecidas no documento em questão: “As despesas para a execução desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, incluídas pelo Poder Executivo nas propostas orçamentárias anuais e em seu plano plurianual” (BRASIL, 2018). Em tempos de restrição orçamentária, como ocorreu no ano de 2019, em que o bloqueio mencionado foi imposto a todas as universidades e institutos federais do país, mediante Decreto nº 9.741, de 28 de março de 2019 (BRASIL, 2019), atender à prerrogativa deste artigo torna-se problemático para aqueles estabelecimentos de ensino que estiverem incluídos nas contingências financeiras impostas pelo Governo Federal e que, ainda, terão que adicionar mais um item no planejamento anual, refazer seus cálculos e redefinir as prioridades de modo a atender ao que está pressuposto na Lei Lucas.

O oitavo artigo dispõe apenas sobre a vigência das prerrogativas constantes na Lei Lucas, que passaram a vigorar a partir do dia 9 de abril de 2019.

Uma vez analisado o documento da política pública em questão, depreende-se que a ausência de uma regulamentação mais clara e satisfatória, no que concerne ao texto da Lei nº 13.722, ocasiona insegurança aos estabelecimentos de ensino quanto à implementação e ao cumprimento das determinações constantes na Lei em tela. Tal insegurança respalda, dentre outros contextos, em punições previstas caso a escola não esteja em dia com as prerrogativas da Lei.

No ciclo das Políticas Públicas, a Lei Lucas transitou em sucessivas e interligadas etapas que compõem o *policy cycle*. As fases de identificação da problemática, inclusão na agenda de Estado, formulação e implementação da política já foram executadas. Em maio de 2019, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) do IFPB, por exemplo, realizou um curso de capacitação e atualização em primeiros socorros, reunindo docentes e técnico-administrativos da área de saúde da Instituição com o objetivo de potencializar possíveis intervenções em situações de emergência no ambiente escolar. Segundo o pró-reitor da PRAE, Manoel Macedo:

Nós que trabalhamos na área de Educação estamos sempre expostos a situações de riscos, então é muito importante essa preparação para emergências. Além disso, estamos cumprindo uma determinação legal - a Lei 13.722/2018 (Lei Lucas), que atenta para a obrigatoriedade de capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de escolas públicas e privadas (IFPB, 2019).

No entanto, apesar da realização da capacitação, no contexto do IFPB, faz-se necessário que esse processo seja executado anualmente, abarcando mais profissionais da educação para participarem dos cursos de suporte básico de primeiros socorros. Uma vez implementada a política, resta, agora, providenciar as etapas de avaliação que consistem no estágio do processo em que se verifica como a política pública, de fato, está funcionando na prática. Essa etapa permite, dentre outros resultados, a avaliação dos meios empregados para a obtenção dos objetivos esperados, a correção e revisão do programa e a identificação de barreiras que impedem o sucesso da política (ESTEVÃO; FERREIRA, 2018).

Em outras palavras, os resultados da avaliação da Lei nº 13.722 serão utilizados para auxiliar na melhoria da normativa e, deste modo, na sua perpetuação como programa de capacitação da comunidade escolar em noções básicas de primeiros socorros, de modo a favorecer a promoção, prevenção e atenção à saúde dos jovens estudantes dos estabelecimentos de ensino.

As políticas públicas legitimaram, nos últimos anos, o ambiente escolar como um espaço excepcional para as práticas de promoção da saúde, prevenção e de educação em saúde. Assim, após a análise da Lei Lucas e breve apresentação das circunstâncias de primeiros socorros que possivelmente possam ser necessárias no ambiente educacional, tratar-se-á, nos

próximos capítulos, acerca da análise dos fatores de riscos à saúde dos estudantes no âmbito do *Campus* João Pessoa e as medidas preventivas passíveis de serem adotadas pela Instituição, além de se discutir sobre as necessidades de formação continuada de professores no contexto das noções básicas em primeiros socorros.

3 MEDIDAS PREVENTIVAS NO CONTEXTO DO IFPB CAMPUS JOÃO PESSOA

O ambiente educacional, além de constituir-se de um espaço de formação da cidadania, apresenta um papel fundamental na promoção da saúde dos estudantes. No entanto, como abordado anteriormente, em decorrência do alto índice de indivíduos que interagem e desenvolvem as mais diversas atividades físicas e comportamentais, a escola também pode ser considerada um lugar propício à ocorrência de acidentes dos mais variados níveis de complexidade de lesões.

No âmbito escolar, a acústica, a térmica, a iluminação e a funcionalidade dos espaços são consideradas condições primordiais para o conforto ambiental e a otimização das práticas pedagógicas envolvidas no processo de ensino e de aprendizado (NASCIMENTO *et al.*, 2019). Os acidentes que ocorrem no espaço escolar são decorrentes, por exemplo, de escadas sem corrimões ou com má iluminação, pisos escorregadios, jovens se esbarrando nas áreas esportivas e de recreação, presença de ruídos e de alterações térmicas exacerbadas, manuseio de aparelhos e ferramentas laboratoriais nas aulas práticas. Tais circunstâncias podem favorecer a ocorrência de situações de traumas de maneira súbita.

Nesse ínterim, faz-se necessário que os gestores dos espaços educacionais busquem identificar os riscos de acidentes nos ambientes de ensino, visando promover um gerenciamento desses riscos e ofertar segurança para que a comunidade escolar possa exercer as suas atividades educacionais de maneira eficaz. Assim, a utilização de ferramentas de segurança, tais como os mapas de riscos dos espaços físicos, constitui um mecanismo de prevenção de acidentes e de otimização das condições de ensino e de aprendizagem, disciplinando a gestão em segurança e a saúde ocupacional da comunidade escolar (PORTELA; FRANÇA, 2013).

Baseando-se neste contexto, foram publicadas, por meio da Portaria nº 3.214/78 e suas alterações, as Normas Regulamentadoras (NR) relativas aos procedimentos relacionados à segurança e à saúde do trabalhador em determinadas funções laborais (BRASIL, 1978). Foram estabelecidas, ao todo, 37 normas de observância obrigatória para empresas privadas e públicas, órgãos públicos da administração direta e indireta, além dos órgãos dos Poderes Legislativo e Judiciário, que possuam, em seu quadro, empregados regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

3.1 NORMAS REGULAMENTADORAS

A Portaria nº 3.214, de 08 de junho de 1978, do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), dispõe sobre a aprovação de uma série de orientações relativas à Segurança e à Medicina do Trabalho denominadas de Normas Regulamentadoras (NR) (BRASIL, 1978). A elaboração e publicação dessas normas objetivavam determinar os requisitos legais e técnicos no tocante aos aspectos de saúde ocupacional dos trabalhadores brasileiros. Segundo Vinhas (2014), tal portaria apresentava o objetivo de:

Reunir as informações necessárias para indicar o diagnóstico da situação de segurança e saúde do trabalho na empresa e, ao mesmo tempo, possibilitar, durante a sua elaboração, a troca e a divulgação de informações entre os trabalhadores, bem como estipular a sua participação nas atividades de prevenção (VINHAS, 2014, p.36)

Em outras palavras, as Normas estabelecem as obrigações, os direitos e os deveres a serem cumpridos por empregadores e trabalhadores, visando um trabalho seguro e a prevenção de riscos ocupacionais, além de discorrer sobre os protocolos de ação em caso de exposição aos acidentes laborais. Convém salientar que o não cumprimento das disposições legais e regulamentares constantes nas NRs, por parte dos empregadores, resultará na aplicação de penalidades previstas na legislação.

Atualmente existem 37 Normas que foram criadas e alteradas, conforme as necessidades, ao longo dos anos pelo Ministério da Economia (antigo Ministério do Trabalho e Emprego). Em 2019, a Secretaria Especial de Previdência e Trabalho - do Ministério da Economia - iniciou um processo de revisão e de modernização das normas regulamentadoras. As alterações mais recentes foram publicadas nos portais do Ministério da Economia e no Diário Oficial da União em março de 2020. Segundo o portal, as Normas de numeração 1, 7 e 9 (NR-01, NR-07 e NR-09) apresentam novas redações que foram simplificadas para reduzir a burocracia e facilitar a compreensão dos empregadores (GOVERNO, 2020).

A NR-01, que versa sobre as disposições gerais, institui o campo de aplicação de todas as normas regulamentadoras relativas à segurança e à saúde no trabalho, além de estabelecer, dentre outros, os direitos e as obrigações do governo, dos empregadores e dos trabalhadores. No âmbito do gerenciamento de riscos para a promoção à saúde dos trabalhadores, faz-se necessária a atenção às prerrogativas constantes nas NR-05, NR-06 e NR-09.

A NR-05 dispõe sobre a obrigatoriedade dos empregadores organizarem e manterem em funcionamento, por estabelecimento, uma Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA), que possui como finalidade a prevenção de acidentes e de doenças decorrentes do trabalho, buscando a preservação da vida e a promoção da saúde do trabalhador. Uma das

atribuições da CIPA concerne à identificação dos riscos no processo de trabalho e na elaboração do mapa de riscos dos ambientes em estudo, conforme a redação da alínea “o” do item 5.16 da NR-05, da Portaria nº 25, de 29 de dezembro de 1994:

5.16 A CIPA terá as seguintes atribuições:

o) elaborar, ouvidos os trabalhadores de todos os setores do estabelecimento (...), o MAPA DE RISCOS, com base nas orientações constantes no Anexo IV, devendo o mesmo ser refeito a cada gestão da CIPA (BRASIL, 1994).

A NR-06 define e estabelece os tipos de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) que as empresas são obrigadas a fornecer aos seus empregados quando as condições de trabalho assim exigirem. A norma ainda conceitua o EPI como todo dispositivo de uso individual que é destinado a resguardar a saúde e a integridade física dos trabalhadores, tais como: capacete para proteção contra impactos de objetos sobre o crânio, calçados para proteção dos pés contra agentes químicos e macacão para proteção do tronco e membros superiores e inferiores contra agentes térmicos. Outros exemplos de EPI são listados no Anexo I da NR-06. Por fim, dentre outros, a norma estabelece que caso haja necessidade, o empregador deve capacitar seus funcionários quanto ao uso correto dos equipamentos, além de fiscalizar se eles estão utilizando os EPI corretamente (BRASIL, 2010).

A NR-09, por sua vez, determina a obrigatoriedade de elaboração e execução dos Programas de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA) em cada estabelecimento. Esses programas visam à preservação da saúde e da integridade física dos trabalhadores mediante reconhecimento, avaliação, controle e monitoramento da ocorrência de riscos ocupacionais no ambiente de trabalho. Assim, esta norma e a NR-05 são de fundamental importância, pois, em conjunto, constituem os pilares para a elaboração dos Mapas de Riscos (BRASIL, 1994).

A nova redação da NR-09, publicada no Diário Oficial da União em 12 de março de 2020, estabelece os requisitos para a avaliação das exposições a agentes de riscos ocupacionais no Programa de Gerenciamento de Riscos (PGR), previsto na NR-01, cancelando, assim, a existência do PPRA descrito na antiga redação da NR-09 (GOVERNO, 2020). Convém ressaltar que ambas as redações desta norma consideram como riscos ambientais os agentes físicos, químicos e biológicos existentes nos locais de trabalho. Entretanto, os riscos ergonômicos e acidentais não se enquadram em risco ambiental segundo a NR-09, mas são incorporados na análise de riscos uma vez que também influenciam na saúde e na qualidade de vida dos trabalhadores. Assim, além da NR-09, a normativa NR-01 também foi atualizada em 2020 e passou a apresentar uma nova redação que inclui o PGR na tentativa de: *i)* modernizar a questão da prevenção de acidentes e doenças ocupacionais, visando diminuir a burocracia e

aumentar a segurança; e *ii*) reduzir os gastos com a confecção de mapas de riscos, uma vez que, com a extinção das atividades da PPRA, tal ferramenta não precisará ser renovada anualmente (conforme exigência da antiga redação), apenas se ocorrer modificações no ambiente laboral (GOVERNO, 2020).

Uma vez realizado um referencial teórico acerca das normas regulamentadoras, torna-se essencial destacar que tais normas também podem – e devem – ser aplicadas no gerenciamento de riscos de acidentes no ambiente escolar, objetivando a otimização das atividades pedagógicas praticadas nas escolas, a saúde e a qualidade de vida de todos os atores envolvidos no processo de ensino e de aprendizado. Em território nacional, além das normas supracitadas, existem outras legislações relacionadas com a questão de riscos no espaço educacional. Nascimento *et al.* (2019), relatam algumas dessas legislações, a saber: *i*) Projeto de Lei nº 595/2006, que cria o programa de prevenção de acidentes nas escolas públicas do Estado de São Paulo; *ii*) Lei nº 6.993/2008, que cria programa de prevenção de acidentes nas escolas públicas do Estado de Alagoas; e *iii*) Projeto de Lei nº 513/2007, que estimula a elaboração de mapa de riscos das escolas do Rio de Janeiro como ferramenta de prevenção de acidentes escolares.

Assim, os exemplos de legislações e as normas regulamentadoras, apresentadas anteriormente, constituem documentos regulatórios extremamente válidos para a identificação e gerenciamento de riscos de acidentes no contexto de ensino. Nesse ínterim, serão apresentados, nas próximas seções, as medidas preventivas que podem ser utilizadas no ambiente escolar, tais como os mapas de riscos e os equipamentos de proteção individual, especialmente no cenário do *Campus* João Pessoa, de modo a otimizar as práticas pedagógicas adotadas na Instituição.

3.2 MAPAS DE RISCOS: IDENTIFICAÇÃO E PREVENÇÃO DE INCIDENTES³

Os mapas de riscos consistem em uma modalidade simples de avaliação qualitativa dos riscos encontrados nos ambientes de trabalho, como, por exemplo, as salas de aulas e os laboratórios de uma escola. Vinhas (2014), discorre que tal instrumento de gerenciamento de riscos permite alertar, identificar e visualizar os perigos, de modo que seja implementado um controle que busque evitar futuros incidentes em um espaço físico predeterminado.

³ O termo “incidente” será utilizado, neste trabalho, como uma ocorrência que apresenta potencialidade para ocasionar um acidente ou uma circunstância de mal-estar nos ambientes de ensino. Segundo Lima *et al.* (2017), incidentes são eventualidades que provocam lesões corporais ou alterações funcionais a ponto de desencadear redução momentânea ou definitiva da produtividade no ambiente em análise.

Segundo Vinhas (2014), os mapas de riscos configuram uma representação gráfica de um conjunto de fatores capazes de desencadear acidentes e prejuízos à saúde dos trabalhadores e dos demais usuários de um determinado ambiente físico. Ainda de acordo com o autor, os fatores em questão são decorrentes de inúmeros elementos da forma de organização e do processo de trabalho, tais como: materiais, equipamentos, instalações, arranjo físico, ritmo de trabalho e postura de trabalho.

A NR-05, citada na seção anterior, foi atualizada em 1994, com a inclusão do Anexo IV, intitulado “Mapas de Riscos”, que dispõe sobre os objetivos e as etapas de elaboração desses mapas, além de classificar os riscos ocupacionais em cinco modalidades, representadas em cores distintas, a saber: *i*) riscos físicos: cor verde; *ii*) riscos químicos: cor vermelha; *iii*) riscos biológicos: cor marrom; *iv*) riscos ergonômicos: cor amarela; e, por último, *v*) riscos mecânicos ou acidentes: cor azul (BRASIL, 1994). A descrição dos agentes correlacionados a cada modalidade de risco ocupacional pode ser observada no quadro a seguir:

Quadro 4 – Descrição das modalidades de Riscos Ocupacionais

GRUPOS/CORES	TIPOS DE RISCOS	PRINCIPAIS RISCOS DESCRITOS
Grupo 1 - Verde	Riscos Físicos	Ruídos; Vibrações; Radiações ionizantes e não ionizantes; Frio; Calor; Pressões anormais e Umidade.
Grupo 2- Vermelho	Riscos Químicos	Poeiras; Névoas; Neblinas; Gases; Vapores; Substâncias compostas ou Produtos químicos em geral.
Grupo 3 - Marrom	Riscos Biológicos	Vírus; Bactérias; Protozoários; Fungos; Parasitas e Bacilos
Grupo 4 - Amarelo	Riscos Ergonômicos	Situações de estresse físico e psíquico, tais como: Esforço físico intenso; Levantamento e transporte manual de peso; Exigência de postura inadequada; Imposição de ritmos excessivos; Jornadas de trabalho prolongadas; Trabalho em turno e noturno; Repetitividade.
Grupo 5 - Azul	Riscos de Acidentes (Mecânicos)	Situações de riscos que podem contribuir para a ocorrência de acidentes, tais como: Arranjo físico inadequado; Máquinas e equipamentos sem proteção; Ferramentas inadequadas ou defeituosas; Probabilidade de incêndio ou explosão; Iluminação inadequada; Eletricidade e Animais peçonhentos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020) adaptado do Anexo IV da NR-05 (BRASIL, 1994)

Contextualizando o Quadro 4, compreende-se que os riscos físicos consistem em variadas modalidades de energia que expõem os trabalhadores às situações de perigo, podendo afetar o desempenho laboral e desencadear efeitos variados na saúde e na qualidade de vida dos

indivíduos. Oliveira, Ferreira e Arruda (2018) afirmam que tais riscos acarretam efeitos variados nos trabalhadores em razão da sensibilidade, suscetibilidade e defesa de cada organismo. Assim, são enquadrados como riscos físicos os ruídos, frio e calor, além das radiações ionizantes e não ionizantes, dentre outros riscos.

Os riscos químicos correspondem às substâncias, compostos ou produtos que adentram no organismo pelas vias respiratórias, nas formas de poeira ou vapor, vias cutâneas ou por ingestão. Esses riscos afetam o rendimento e a produtividade do trabalhador por causarem agravos à saúde dos indivíduos (VINHAS, 2014).




Os espaços de trabalho que apresentam riscos biológicos são aqueles que possuem potencialidade de exposição a vírus, fungos, parasitas e outros micro-organismos, além de derivados de animais e vegetais que causam alergias e irritações. Assim, os indivíduos podem ser expostos a fluidos contaminados por bactérias, por exemplo, por meio do contato direto com a pele que esteja com sua integridade comprometida (arranhões, cortes ou escoriações) (OLIVEIRA; FERREIRA; ARRUDA, 2018).

Os riscos classificados como ergonômicos são oriundos das situações de estresse físico e psíquico ocorridas no ambiente ocupacional, tais como: esforço físico intenso, repetitividade, levantamento e transporte manual de peso.

Por fim, os riscos mecânicos ou acidentais são decorrentes de situações que favorecem a ocorrência de acidentes aos trabalhadores (OLIVEIRA; FERREIRA; ARRUDA, 2018). São exemplos de riscos acidentais: máquinas e equipamentos sem proteção, ferramentas inadequadas ou defeituosas, iluminação inadequada e probabilidade de ocorrência de incêndios.

Além das cores, que representam os riscos ocupacionais, os mapas de riscos também são caracterizados por figuras geométricas, circulares, de até três tamanhos distintos (pequeno, médio e grande) que representam os variados níveis de riscos (gradação) - de um espaço físico - em uma planta-baixa, conforme simbologia apresentada no Quadro 5.

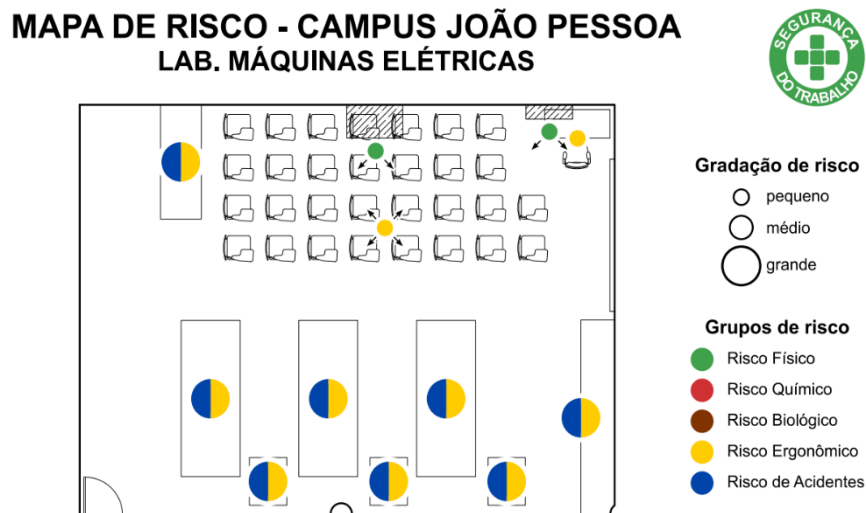
Quadro 5 – Simbologia dos Círculos nos Mapas de Riscos

REPRESENTAÇÃO/ GRADAÇÃO		SIMBOLOGIA
	Círculo Pequeno	Risco pequeno por sua essência ou por ser risco médio já protegido.
	Círculo Médio	Risco que gera relativo incômodo, mas que pode ser controlado.
	Círculo Grande	Risco que pode matar, mutilar, gerar doenças e que não dispõe de mecanismo para redução, neutralização ou controle.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020) adaptado de BRASIL (2005).

Assim, ao interpretar a gravidade dos riscos, mediante a simbologia das cores e dos círculos, em um ambiente de trabalho, como o Laboratório de Máquinas Elétricas do IFPB, *Campus* João Pessoa (Figura 3), pode-se compreender que, por exemplo: *i*) o frio proveniente dos aparelhos de ar condicionado corresponde a um risco físico leve, sendo representado no mapa por um círculo pequeno de cor verde; *ii*) a presença de motores elétricos nas bancadas do laboratório apresenta um potencial maior para a ocorrência de acidentes, sendo, portanto, representado por um círculo grande de coloração azul; *iii*) esses mesmos motores elétricos também podem ocasionar graves acidentes ergonômicos, em virtude de alguma postura inadequada realizada pelos indivíduos nas bancadas e no manuseio dos aparelhos, daí a sua representação em um círculo grande amarelo. Olhando por outra vertente, observa-se que o risco ergonômico também pode ser visualizado nas carteiras do laboratório, porém em menor gradação, sendo representado, portanto, por círculos pequenos de coloração amarela.

Figura 3 – Exemplo para interpretação de Mapas de Riscos



Fonte: IFPB (2018)

O processo de elaboração de um mapa de risco deve obedecer às etapas elencadas no Anexo IV da NR-05, a saber: *i*) reconhecimento do processo de trabalho no local analisado (ambiente, trabalhadores, instrumentos de trabalho e as atividades desempenhadas); *ii*) identificação dos riscos existentes no ambiente em análise; *iii*) reconhecimento das medidas preventivas existentes e suas eficácias; e *iv*) identificação dos indicadores de saúde dos trabalhadores (queixas frequentes, doenças laborais e acidentes de trabalho) (BRASIL, 1994). Realizada a avaliação dos riscos e as observações *in loco* com os indivíduos mais familiarizados com as características específicas dos ambientes, deve ser elaborado o mapa de risco com as

indicações dos grupos de riscos, das especialidades dos agentes causadores e das intensidades (gradação) desses elementos encontrados.

Um ponto a ser destacado em relação aos mapas de riscos diz respeito ao seu processo de confecção. O mapa é um instrumento participativo, uma vez que é elaborado de acordo com as informações e as sensibilidades dos trabalhadores que atuam no ambiente investigado, juntamente a um profissional de Segurança do Trabalho ou aos membros da CIPA, composta por representante dos trabalhadores e pelo gestor máximo ou empregador. Desse modo, no que concerne à percepção dos riscos, Vinhas (2014), reforça a existência de diferentes interpretações das pessoas sobre as características e as gravidades dos elementos identificados em um ambiente de trabalho, ou seja, tal percepção pode condizer com um julgamento subjetivo dos avaliadores.

Faz-se necessário, portanto, que o profissional elaborador do instrumento de gerenciamento de riscos acompanhe os trabalhadores do ambiente em pesquisa para coletar mais informações referentes às atividades desempenhadas no ambiente, aos agentes nocivos e às situações de perigos. Uma vez finalizado, o mapa de risco deve ser fixado e exposto em local acessível e visível, servindo, assim, como levantamento preliminar de riscos do espaço físico e de planejamento para as ações preventivas a serem adotadas pelos gestores do local para mitigar as possibilidades de ocorrências de acidentes (NASCIMENTO *et al.*, 2019).

Os acidentes decorrentes dos fatores existentes no processo de produção de trabalho ou de ensino podem resultar em diversos tipos de lesões corporais, tais como ferimentos, escoriações e queimaduras. Esses efeitos, por sua vez, acarretam prejuízos nos rendimentos dos trabalhadores e dos estudantes. Logo, identificar e prevenir os tipos de riscos em um ambiente, seja ele laboral ou educacional, é de fundamental importância para minimizar a ocorrência de incidentes de variadas complexidades.

No entanto, além de detectar as não conformidades de um ambiente, a elaboração de um mapa de risco não se restringe apenas a uma planta com círculos coloridos e riscos identificados. De acordo com Portela e França (2013), a construção desse instrumento de gerenciamento de riscos é fator de motivação para a mudança de comportamento dos indivíduos envolvidos, que passam a ter maior conscientização quanto aos agentes nocivos à saúde ocupacional de todos que adentram o espaço físico em questão.

Convém salientar que, uma vez realizada a classificação dos riscos ocupacionais, faz-se necessário que as empresas e instituições busquem implantar mecanismos de prevenção de acidentes. Além da confecção dos mapas de riscos, a conscientização do uso dos equipamentos

de proteção individual (EPI) e dos equipamentos de proteção coletiva (EPC) da comunidade laboral é uma medida eficaz de proteção aos indivíduos, conforme recomenda a NR-06.

Os EPI são todos aqueles dispositivos de uso individual que apresentam a finalidade de proteger a saúde e a integridade física das pessoas, como as luvas, máscaras, jalecos e calçados. Os EPC, como os exaustores e os extintores de incêndio, são dispositivos utilizados para proteção coletiva de trabalhadores expostos a variados graus e tipologias de riscos.

Partindo para o contexto escolar, a confecção dos mapas de riscos corresponde a um processo informativo e educativo, que contribui para minimizar os acidentes em determinado ambiente de ensino e aprendizagem. Convém ressaltar, portanto, que a elaboração de um mapa de risco nesses estabelecimentos deve obedecer aos mesmos padrões de segurança presentes nas Normas Regulamentadoras publicadas em 1978 e em suas respectivas alterações (NASCIMENTO, 2014). Assim, a gestão dos estabelecimentos educativos deve implementar medidas preventivas no que diz respeito às situações de riscos para a comunidade escolar e acompanhá-las atentamente. Faz-se necessário, por exemplo, que os profissionais da educação tenham conhecimento sobre a representação dos espaços físicos nos mapas de riscos e que sejam capacitados para: *i*) reconhecer os principais incidentes que possam ocorrer nos ambientes de aulas e *ii*) agir mediante as circunstâncias de perigo que exijam noções básicas e imediatas de primeiros socorros.

A comunidade escolar pode fazer uso de diversas ferramentas pedagógicas para a construção de mapas de riscos e conscientização quanto a sua importância no ambiente educacional. O estudo de Nascimento *et al.* (2019), por exemplo, utilizou o contexto dos cotidianos dos alunos e a interdisciplinaridade das disciplinas de Biologia, Física, Química e Matemática para a construção do mapa de riscos de uma escola. Os autores relataram que os estudantes do ensino médio e os professores dos componentes curriculares em tela se sentiram motivados com a realização da pesquisa, uma vez que compreenderam a confecção do mapa de risco como uma prática pedagógica que iria colaborar com a formação de uma cultura de prevenção de acidentes e de segurança na escola.

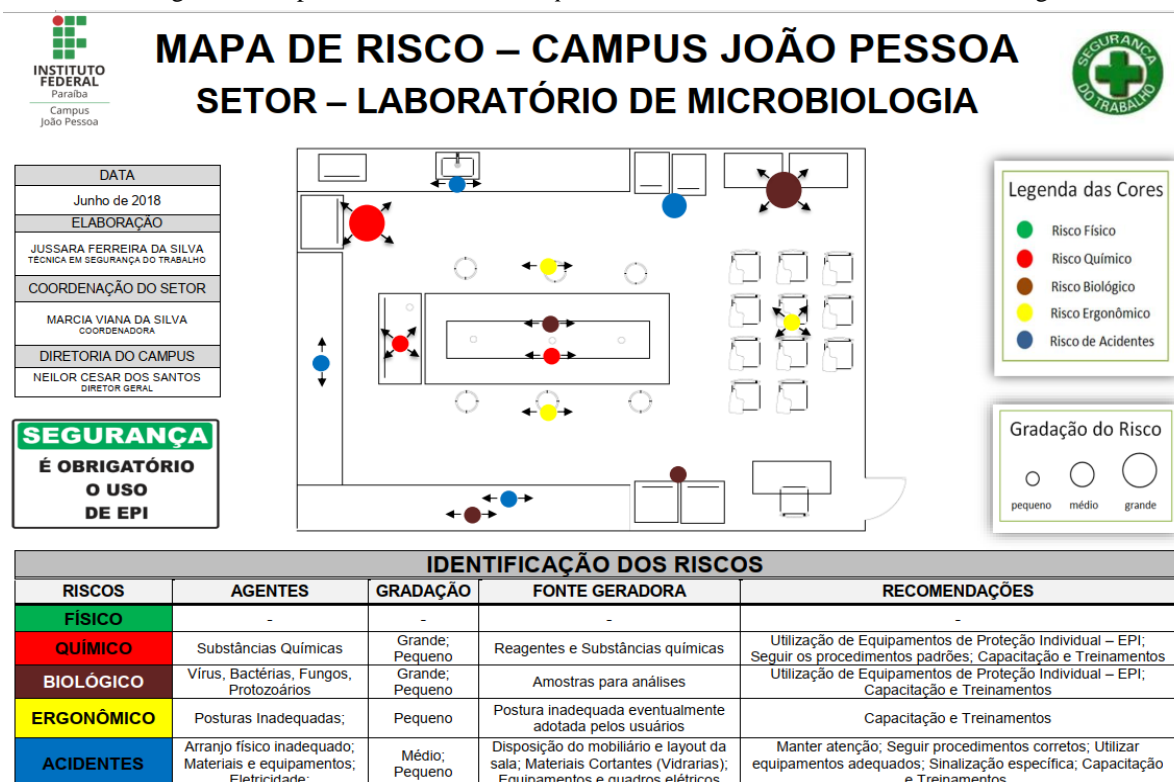
No âmbito da educação, é essencial que a comunidade escolar tenha conhecimento sobre as normas de utilização dos laboratórios e dos demais ambientes de aulas. Também se faz necessário que os gestores e professores estimulem, nos estudantes, a consciência para o uso dos equipamentos de proteção (EPI ou EPC) sempre que necessários, além de ofertar - para todos - conhecimentos básicos de primeiros socorros e de interpretação dos mapas de riscos dos ambientes envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, visando à manutenção da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida de todos os envolvidos.

3.3 ANÁLISE DOS MAPAS DE RISCOS DO IFPB, *CAMPUS* JOÃO PESSOA

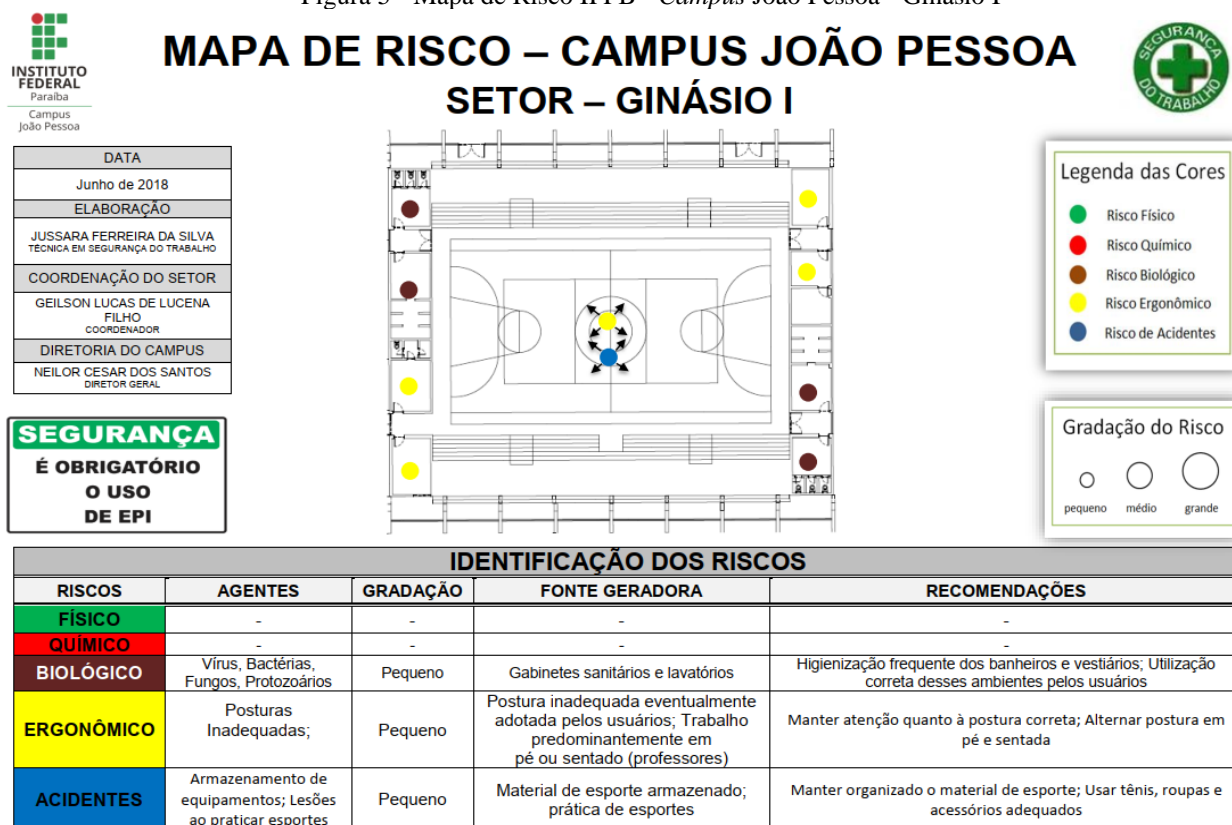
A etapa de identificação e de mapeamento dos riscos de acidentes consistem no levantamento de possibilidades que favoreçam a ocorrência de eventualidades que possam intervir na integridade física e na saúde de um contingente pertencente a um espaço físico (MASSAINI; OLIVEIRA; OLIVA, 2017). Visando atender às normas regulamentadoras, apresentadas nas seções anteriores, e prezar pela saúde e qualidade de vida da comunidade escolar, o IFPB - *Campus* João Pessoa realizou, nos anos de 2017 e 2018, o gerenciamento de riscos de acidentes dos seus ambientes de atividades pedagógicas e práticas. Os mapas de riscos foram elaborados por servidores técnicos em segurança do trabalho e técnicos de laboratórios lotados na Instituição em estudo, por meio de uma demanda da Coordenação de Promoção Social e Qualidade de Vida do *Campus*. A confecção desses mapas ocorreu mediante uso do *software* Autocad® e, uma vez impressos, foram fixados em cada ambiente examinado, com a expectativa de serem revisados periodicamente.

A seguir, são apresentados alguns exemplos de mapas de riscos dos ambientes do IFPB *Campus* João Pessoa.

Figura 4 - Mapa de Risco IFPB - *Campus* João Pessoa - Laboratório de Microbiologia



Fonte: IFPB (2018)

Figura 5 - Mapa de Risco IFPB - *Campus* João Pessoa - Ginásio I

Fonte: IFPB (2018)

Além da confecção dos mapas de riscos, a Coordenação de Promoção Social e de Qualidade de Vida publicou, em 2018, o Procedimento Operacional Padrão (POP) para casos de acidentes em serviços ou em salas de aulas. Os objetivos do POP consistem no estabelecimento de procedimentos necessários frente à ocorrência de acidentes no âmbito da Instituição e a realização da análise e da investigação do acidente de forma a promover a adoção de medidas de proteção no ambiente de trabalho e de estudos, evitando, assim, a sua reincidência (IFPB, 2018). Assim, o POP enfatiza, dentre outros aspectos, que na ocorrência de acidente resultante em vítimas lesionadas deve-se acionar o Gabinete Médico do Campus para a realização dos primeiros socorros e, se necessário, entrar em contato com o Corpo de Bombeiros e/ou SAMU. Se o acidentado for estudante, o Departamento de Assistência Estudantil também deverá ser comunicado para providências das medidas que forem cabíveis. Caso o acidente ocorra com um servidor, a chefia imediata deverá ser acionada.

Reforçado o papel fundamental da Coordenação de Promoção Social e de Qualidade de Vida na iniciativa que culminou na elaboração dos mapas de riscos do *Campus* João Pessoa e na publicação do POP, inicia-se, a partir daqui, o processo de estudo e de análise dos mapas de riscos disponibilizados pela Instituição. Assim, considerando a apresentação, no capítulo

anterior, do contexto educacional do IFPB, *Campus* João Pessoa, ressaltando os tipos de ambientes que compõem a estrutura física da Instituição e a distribuição dos cursos ofertados em cinco Unidades Acadêmicas, revalida-se, portanto, que um dos focos da presente pesquisa consiste em examinar os mapas de riscos dos ambientes envolvidos no contexto de ensino dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, em especial, os laboratórios de atividades práticas da Instituição, a fim de averiguar a existência de potencialidades para a ocorrência de acidentes com os estudantes ou com a comunidade escolar como um todo.

Logo, em relação aos espaços físicos do *Campus* João Pessoa foram localizados 79 mapas de riscos. Desse montante, sete mapas correspondem aos ambientes em que são ministradas, exclusivamente, aulas para os cursos superiores ou de pós-graduação. Assim, esses mapas foram excluídos da presente análise que se ateve aos demais ambientes em que ocorre circulação de estudantes dos cursos integrados ao ensino médio. Desse modo, os mapas de riscos examinados foram distribuídos por unidades acadêmicas nos seguintes grupos, totalizando 72 ambientes analisados:

- a) Unidade de Design, Infraestrutura e Ambiente (UA1): 10 laboratórios de atividades práticas;
- b) Unidade de Informação e Comunicação (UA2): 15 laboratórios de informática;
- c) Unidade de Controle e Processos Industriais (UA3): 30 laboratórios atividades práticas;
- d) Unidade de Licenciaturas e Formação Geral (UA4): 12 salas de aulas de formação geral, 02 (dois) ginásios poliesportivos e 02 (dois) laboratórios (biologia e física);
- e) 01 (um) mapa de risco do principal auditório da Instituição.

Para a presente pesquisa não foi possível acessar⁴ os arquivos referentes aos mapas de riscos dos ambientes de ensino relacionados aos cursos da Unidade Gestão e Negócios (UA5), o que não inviabiliza o estudo, uma vez que - para os cursos de Contabilidade e de Eventos - não há a necessidade de usufruir dos espaços físicos dos laboratórios de atividades práticas, uma vez que os professores que ministram aulas nesses cursos usufruem apenas de salas de aulas de formação geral e de laboratórios de informática.

Antes de iniciar as análises dos mapas de riscos dos ambientes vinculados às Unidades Acadêmicas do *Campus* João Pessoa, convém ressaltar que um dos objetivos específicos da

⁴ O bloco acadêmico e administrativo da Unidade de Gestão e Negócios (UA5) esteve em construção ao longo dos últimos anos, sendo inaugurado, apenas, no final do ano de 2019 para usufruto da comunidade do *Campus* João Pessoa. O processo de confecção dos mapas de riscos dos ambientes de ensino da Instituição ocorreu nos anos 2017 e 2018, antes da finalização das obras do bloco da UA5. Portanto, este espaço físico ainda carece de mapas que possam servir de análise para a presente pesquisa.

pesquisa consiste no exame dos mapas de riscos disponibilizados pela Instituição, considerando-se, como premissa, que os mesmos refletem, de forma consistente, a realidade encontrada nos espaços físicos em estudo, e que estão de acordo com as normas. Não se intenciona, portanto, auditar seu conteúdo. Para proceder com a verificação da existência de riscos que os estudantes estariam expostos ao frequentar esses ambientes, foram identificadas e tabuladas as tipologias e as gradações dos riscos encontrados nos mapas analisados, além dos apontamentos das medidas preventivas cabíveis para os espaços físicos observados.

No que concerne aos mapas de riscos dos ambientes vinculados à Unidade de Design, Infraestrutura e Ambiente (UA1), conforme Quadro 6, utilizados pelos cursos de Controle Ambiental e Edificações integrados ao ensino médio, depreende-se que o risco físico foi localizado em 30% dos laboratórios, na gradação pequena de calor e de ruídos causados pelas estufas e pelos agitadores de peneiras presentes nesses espaços.

Quadro 6 – Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA1

NOMES DOS LABORATÓRIOS DA UA1	TIPOS DE RISCOS/GRADAÇÃO DO RISCO				
	FÍSICO	QUÍMICO	BIOLÓGICO	ERGONÔMICO	ACIDENTES
Central Analítica	-	Grande	Médio	Pequeno	Pequeno
Cromatografia	-	Grande	-	Pequeno	Pequeno
Físico-Química	-	Pequeno e Médio ⁵	-	Pequeno	Pequeno
Instalações Hidrossanitárias	-	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Materiais de Construção I	Pequeno	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Materiais de Construção II	Pequeno	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Mecânica dos Solos	Pequeno	Pequeno e Grande	-	Pequeno	Pequeno
Microbiologia	-	Pequeno e Grande	Pequeno e Grande	Pequeno	Pequeno
Preparação de Amostras	-	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Programa de Monitoramento de Águas	-	Pequeno	Pequeno	Pequeno	Pequeno

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

⁵ Em alguns Mapas de Riscos são apresentados mais de uma classificação da gradação do risco. Ou seja, em um mesmo espaço físico, determinado tipo de risco pode ser apontado como gradação pequena e média, como no exemplo do Laboratório de Físico-Química, e gradação pequena e grande, como visualizada no Laboratório de Microbiologia. Neste caso, infere-se que os riscos biológicos de gradação grande podem ser provenientes de vírus, fungos e bactérias encontradas nas estufas do laboratório, mas ao mesmo tempo o risco biológico é considerado de gradação pequena nas áreas em comuns (como a bancada onde o professor ministra suas aulas), uma vez que outras medidas preventivas são adotadas para o manuseio das amostras dos micro-organismos. Portanto, ao se verificar, nos Quadros 6, 8 e 9, as classificações “pequeno e médio” ou “pequeno e grande”, deve-se depreender que determinado espaço físico possui, para um mesmo tipo de risco, diferentes gradações do risco analisado.

O risco químico pode ser visualizado em todos os laboratórios analisados. Tal risco é oriundo, em sua maioria, da presença de substâncias químicas com variação de pequena e grande intensidade de risco (gradação), sendo possível verificar que os agentes do tipo poeira e produtos químicos, em gradação pequena, predominam nos laboratórios da UA1. O risco biológico, por sua vez, encontra-se presente em apenas três laboratórios que possuem amostras de vírus, bactérias, fungos e protozoários para análise de monitoramento de águas e do estudo da microbiologia, por exemplo. O risco ergonômico, analisado nesses ambientes, diz respeito, em sua totalidade, às posturas inadequadas que eventualmente podem ser adotadas pelos professores, estudantes e técnicos de laboratórios. Nessa categoria, o risco de levantamento e transporte manual de peso foi verificado, em menor percentual, apenas nos laboratórios de Materiais de Construção, Mecânica dos Solos e Preparação de Amostras.

Por fim, os riscos de potenciais acidentes nos espaços destinados às aulas dos cursos de Controle Ambiental e Edificações são decorrentes da disposição dos quadros elétricos (observados em seis laboratórios), dos mobiliários e do manejo de vidrarias e outros equipamentos em maior percentual (em cinco laboratórios, cada), além do uso de enxadas, picaretas, betoneira e argamassadeiras em menor grau. Os quantitativos apresentados na Tabela 1 demonstram a incidência dos fatores elencados nos dez ambientes registrados nos mapas.

Tabela 1 – Distribuição dos fatores de riscos acidentais nos laboratórios da UA1

Fatores de Riscos Acidentais	Quantitativo	Percentual
1. Eletricidade	6	24%
2. Arranjo físico inadequado	5	20%
3. Materiais e equipamentos	5	20%
4. Manuseio de ferramentas perfurocortantes	5	20%
5. Máquinas sem proteção	3	12%
6. Fontes de calor	1	4%
Total	25	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As equipes que analisaram os ambientes físicos, e que confeccionaram os mapas de riscos, recomendaram algumas medidas preventivas para minimizar a ocorrência de incidentes nos laboratórios da UA1. Dentre eles, pode-se destacar: utilização de EPI, criação de procedimentos padrões para serem seguidos pelos usuários, sinalização específica nos locais, além da capacitação e dos treinamentos para professores e técnicos. Tais recomendações visam à garantia de um espaço laboral saudável e de um ambiente de ensino e de aprendizagem que zele pela segurança dos estudantes.

Os ambientes vinculados à Unidade de Informação e Comunicação (UA2) atendem aos alunos do curso de Informática. Entretanto os laboratórios dessa unidade também são utilizados por estudantes dos demais cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados pelo Campus João Pessoa, como também pelos discentes matriculados nos cursos de graduação e de pós-graduação da Instituição. A análise dos 15 mapas dos laboratórios de informática permite constatar que foi eliminada a incidência de riscos químicos e biológicos nestes espaços físicos. A gradação dos demais riscos existentes é do tipo pequeno, conforme o Quadro 7.

Quadro 7 – Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA2

NUMERAÇÃO DOS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA	TIPOS DE RISCOS/GRADAÇÃO DO RISCO		
	FÍSICO	ERGONÔMICO	ACIDENTES
Lab. 01, 02, 03, 04, 05, 06, 08, 09, 10, 23, 24 e 45	Pequeno	Pequeno	Pequeno
Lab. 07 e 25	Pequeno	Pequeno	-
Lab. 28	-	Pequeno	Pequeno

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que concerne aos riscos físicos dos laboratórios de informática foi constatado que o frio, oriundo dos condicionadores de ar, é identificado em 93,3% dos ambientes investigados. Mesmo em temperaturas padrões de uso de ar condicionado em locais sociais, a 23° C, por exemplo, algumas pessoas podem apresentar maior sensibilidade ao frio que culminará em incômodos de pequenas intensidades. Visando minimizar a incidência desse risco, sugere-se a manutenção do equipamento em temperatura e velocidade de ar confortáveis para todos os usuários do setor.

O risco ergonômico pode ser visualizado em todos os laboratórios analisados, sendo decorrente das eventuais posturas inadequadas que podem ser adotadas pelos professores, técnicos e discentes. O risco de acidentes, por sua vez, diz respeito à presença de quadros elétricos, ao mobiliário e ao *layout* dos laboratórios. Ações preventivas como a organização dos materiais e dos mobiliários, visando o aumento da área de circulação livre dentro dos laboratórios, assim como a sinalização específica, podem contribuir para diminuir as incidências de situações que ocasionam agravos à saúde da comunidade escolar.

A Unidade de Controle e Processos Industriais (UA3) é a unidade com a maior oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio do *Campus* João Pessoa. Assim, para a realização das aulas práticas dos cursos de Eletrônica, Eletrotécnica e Mecânica, a Instituição dispõe de um grande quantitativo de laboratórios. A presente pesquisa analisou os mapas de riscos de 30 ambientes por onde transita a comunidade acadêmica dos cursos supracitados. Os nomes dos

laboratórios, os tipos e os níveis gradativos de riscos encontrados nesses ambientes estão resumidos no Quadro 8. Após a análise dos mapas, constatou-se que, na totalidade desses laboratórios, foi eliminada - pelos técnicos de segurança que elaboraram os mapas - a incidência de riscos biológicos aos seus usuários. Assim, o fator biológico foi retirado do quadro abaixo para facilitar a compreensão dos riscos existentes nos laboratórios da UA3.

Quadro 8 – Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA3

NOMES DOS LABORATÓRIOS DA UA3	TIPOS DE RISCOS/GRADAÇÃO DO RISCO			
	FÍSICO	QUÍMICO	ERGONÔMICO	ACIDENTES
Acionamento, Controle e Automação	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Automação Industrial II	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Circuitos Digitais	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Circuito Impresso e Manutenção	Pequeno	Médio	Pequeno	Pequeno
Comandos Elétricos e Automação	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Comando Numérico Computadorizado (CNC) / Centro de Usinagem	Pequeno	Médio	Pequeno	Pequeno
Controlador Lógico Programável - CLP	Pequeno	-	-	Pequeno
Distribuição de Energia Elétrica	-	-	Médio	Grande
Eletricidade I	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Eletricidade II	Pequeno	-	Pequeno	Grande
Eletroerosão	Pequeno	Pequeno e Médio	-	Pequeno
Eletrônica I	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Eletrônica II	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Eletrônica Industrial	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Ensaaios	-	Médio	Pequeno	Pequeno
Fresagem	Pequeno	Médio	Pequeno	Pequeno
Fundição	Pequeno	Pequeno e Grande	Pequeno	Pequeno
GP de Eletrônica, Controle, Automação	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Iniciação à Prática Profissional	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Instalações Elétricas	Pequeno	-	Pequeno	Grande
Instrumentação, Sistemas de Controle e Automação	Pequeno	-	Pequeno	Médio
Máquinas Elétricas	Pequeno	-	Pequeno	Grande
Medidas em Telecomunicações	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Metalografia I	Pequeno	-	-	Pequeno
Metalografia II	-	-	Pequeno	-

Pneumática	-	Médio	-	Pequeno
Refrigeração	-	Pequeno e Médio	-	Pequeno
Soldagem	Pequeno	Pequeno e Médio	Pequeno	Pequeno
Telecomunicações	Pequeno	-	Pequeno	Pequeno
Tornearia	Pequeno	Pequeno e Médio	Pequeno	Pequeno

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que diz respeito aos riscos físicos dos ambientes da UA3, foram apontados quatro tipos de fatores potenciais para a ocorrência de agravos, todos de gradação pequena, sendo o frio, oriundo dos condicionadores de ar, identificado em 17 dos laboratórios investigados (Tabela 2). Os ruídos de furadeiras, fresadoras, esmeril, torno mecânico, dentre outras máquinas, também foram apontados como potenciais riscos físicos, constatados em 20% dos laboratórios. Logo, como medidas preventivas para minimizar a incidência desses agravos, sugerem-se tanto a manutenção do aparelho de ar condicionado em temperatura e velocidade confortáveis para os usuários do ambiente, quanto a conscientização e uso, sempre que necessário, dos equipamentos de proteção individual, tais como óculos, luvas e plugues de ouvidos.

Tabela 2 – Distribuição dos fatores de riscos físicos nos laboratórios da UA3

Fatores de Riscos Físicos		Quantitativo	Percentual
1.	Frio	17	56,7%
2.	Ruídos	6	20%
3.	Calor	1	3,3%
4.	Radiação não ionizante	1	3,3%
5.	Ausência de riscos físicos	5	16,7%
Total		30	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os riscos químicos são apontados em apenas dez (33,3%) laboratórios da UA3. Esses riscos são decorrentes, em sua maioria, dos produtos químicos utilizados em alguns dos ambientes em análise, tais como nos processos de usinagem, de fresagem e de tornearia, todos cadastrados nos mapas com a intensidade de risco (gradação) média. A liberação de gases, que corresponde a 20% dos fatores de riscos passíveis de serem encontrados nesses dez ambientes, decorre dos processos de fundição, de refrigeração e de soldagem, porém com gradação pequena nesses laboratórios. A Tabela 3 apresenta a distribuição do quantitativo de fatores químicos com potencialidades para causar acidentes, excluindo-se os 20 laboratórios em que foram eliminadas as incidências de riscos químicos. Nota-se, na tabela, que embora os riscos

químicos estejam presentes em dez ambientes de ensino, o total de fatores de riscos apresentado é superior ao número de laboratórios, pois é comum que um mesmo espaço físico apresente mais de um tipo de risco químico, como podem ser observados os riscos de poeira e de gases no preparo da areia para moldes no processo de fundição, dentre outras situações. Logo, faz-se necessário recomendar a adoção de medidas preventivas que possam diminuir a ocorrência desses incidentes, tais como o uso obrigatório de EPI apropriados e a manutenção de portas e janelas abertas durante os manuseios dos produtos químicos e na realização de atividades que ocasionam a liberação de gases.

Tabela 3 – Distribuição dos fatores de riscos químicos nos laboratórios da UA3

	Fatores de Riscos Químicos	Quantitativo	Percentual
1.	Produtos químicos	8	53,3%
2.	Gases	3	20%
3.	Poeiras	3	20%
6.	Fumos metálicos	1	6,7%
	Total	15	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os riscos ergonômicos, analisados nesses laboratórios, são referentes às posturas inadequadas que, eventualmente, podem ser adotadas pelos usuários durante as jornadas de trabalho ou aulas práticas. Sugere-se, portanto, a realização de pausas regulares durante a rotina nos laboratórios, além de treinamentos e capacitação para professores e técnicos.

Já os riscos de potenciais acidentes nos laboratórios da UA3, onde são ministradas as aulas dos cursos de Eletrônica, Eletrotécnica e Mecânica, são decorrentes do *layout* dos laboratórios e da disposição dos mobiliários, além do uso de ferramentas manuais e da presença de equipamentos e de máquinas sem proteção, conforme apresentação na Tabela 4.

Tabela 4 – Distribuição dos fatores de riscos acidentais nos laboratórios da UA3

	Fatores de Riscos de Acidentes	Quantitativo	Percentual
1.	Eletricidade	28	75,7%
2.	Máquinas sem proteção	3	8,1%
3.	Objetos cortantes	3	8,1%
4.	Arranjo físico inadequado	1	2,7%
5.	Quedas	1	2,7%
6.	Outros	1	2,7%
	Total	37	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No entanto, o principal fator de risco condiz com os equipamentos relativos às instalações elétricas encontradas em 28 ambientes da unidade, divididas nas seguintes

intensidades de riscos: 60,7% de gradação pequena, 25% de gradação média e 14,3% de alta gradação para perigos envolvendo eletricidades. Como apresentado anteriormente, um mesmo laboratório pode apresentar mais de um fator de risco diferente. Portanto, embora a distribuição apresentada na tabela anterior totalize 37 fatores, esses riscos são passíveis de ocorrer em 29 do total de laboratórios analisados da UA3, dado que em apenas um deles foi descartada a incidência de riscos acidentais. Como recomendação para minimizar os acidentes apresentados, os mapas de riscos destacam algumas medidas importantes, a saber: *i)* melhoria da organização dos mobiliários, favorecendo o aumento a área de circulação livre dentro dos laboratórios; *ii)* uso de sinalização específica para os quadros elétricos; *iii)* o uso consciente de EPI; e *iv)* disponibilização dos equipamentos de proteção coletiva.

A Unidade de Licenciaturas e Formação Geral (UA4) engloba os setores de formação geral para todos os cursos de ensino médio ofertados pelo *Campus*, ou seja, as áreas de: *i)* linguagens, códigos e suas tecnologias; *ii)* ciências humanas e suas tecnologias; *iii)* ciências da natureza e suas tecnologias; *iv)* matemática e estatística; *v)* artes; e *vi)* educação física. Além dos componentes curriculares de formação geral, a UA4 é responsável pelo curso de Instrumento Musical integrado ao ensino médio. Dessa forma, os ambientes atrelados a essa unidade correspondem às salas de aulas do *campus*, os parques poliesportivos (ginásios, campo de futebol, piscina e sala de musculação), as salas de práticas musicais e os laboratórios de formação geral (biologia, física, química e matemática). O quadro a seguir apresenta a análise dos mapas de riscos de alguns dos ambientes da UA4:

Quadro 9 – Resumo da Gradação dos riscos dos laboratórios vinculados à UA4

NOMES DOS AMBIENTES DA UA4	TIPOS DE RISCOS/GRADAÇÃO DO RISCO				
	FÍSICO	QUÍMICO	BIOLÓGICO	ERGONÔMICO	ACIDENTES
Ed. Física: Ginásio I	-	-	Pequeno	Pequeno	Pequeno
Ed. Física: Ginásio II	-	-	-	Pequeno	Pequeno
Laboratório de Biologia	-	Pequeno e Médio	Pequeno	Pequeno	Pequeno
Laboratório de Física	Pequeno	-	-	Pequeno	Pequeno e Médio
Salas de Aulas nº 01 a 12	Pequeno	-	-	Pequeno	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Convém salientar que o período de construção dos mapas de riscos foi marcado por um processo de reformas de alguns ambientes administrativos e acadêmicos do *Campus* João Pessoa, impossibilitando, assim, o estudo e a elaboração dos modelos de mapas desses espaços

físicos. Por essa razão, a presente pesquisa se ateve a analisar os mapas das salas de aulas de numeração 01 a 12, além dos laboratórios de biologia e de física e dos ginásios de educação física, conforme exposto no quadro anterior.

No que tange aos riscos físicos dos ambientes da UA4, foi verificado que nas salas de aulas, assim como em outros ambientes das demais unidades acadêmicas, o frio decorrente dos condicionadores de ar possui gradação de pequeno risco, podendo ser minimizado com a manutenção dos equipamentos em temperaturas confortáveis para todos os alunos. O laboratório de Física, por sua vez, apresenta pequeno índice de radiação não ionizante oriundo de equipamentos utilizados em experimentos laboratoriais. Já no laboratório de Biologia podem ser encontrados riscos químicos e biológicos em virtude do manuseio de, respectivamente, reagentes químicos e amostras de culturas de micro-organismos durante as aulas práticas do componente curricular em questão. Nesses contextos laboratoriais, faz-se necessária a utilização de EPI, além da capacitação dos profissionais para a correta utilização das substâncias e dos equipamentos, visando minimizar os potenciais acidentes no processo de ensino e aprendizagem.

O risco ergonômico pode ser visualizado em todos os ambientes da UA4, sendo decorrente das posturas inadequadas que, porventura, são adotadas pela comunidade escolar em salas de aula, laboratórios e espaços poliesportivos. Deve-se, portanto, alertar aos jovens a respeito da manutenção da postura adequada, a fim de dirimir potenciais desvios posturais que possam acarretar problemas, a curto e médio prazo, na qualidade de vida desse público. O risco de acidentes, por sua vez, diz respeito à prática de esportes nas aulas de educação física, em virtude das atividades ali desempenhadas, e aos equipamentos utilizados nas aulas laboratoriais para a realização dos estudos e experiências. Convém ressaltar que os oito ambientes de práticas musicais utilizados pelos estudantes e professores do curso de Instrumento Musical (exemplos: sala de música/bateria e sala de música/contrabaixo) carecem de mapas de riscos, uma vez que suas instalações são temporárias. No que concerne ao laboratório de Química, o pesquisador não logrou êxito em adquirir informações correspondentes ao acesso do mapa de risco desse ambiente de ensino.

A Unidade Gestão e Negócios (UA5), também chamada de UAG, corresponde à unidade responsável pelos cursos de Contabilidade e de Eventos (este, na modalidade Proeja). Entretanto, como reforçado anteriormente, o bloco acadêmico e administrativo da unidade foi inaugurado apenas no ano de 2019, carecendo, assim, de mapas de riscos que pudessem ser contemplados na presente pesquisa. No entanto, durante o processo de construção do bloco da

UAG, as aulas dos cursos ocorriam nos ambientes educativos vinculados à UA4 e nos laboratórios de informática atrelados à UA2, analisados previamente.

Por fim, expõe-se uma breve análise do principal auditório do *Campus* João Pessoa, o Auditório José Marques. Com espaço para ocupação de 150 pessoas, nesse ambiente são realizadas aulas integradoras, simpósios, encontros acadêmicos e outros eventos que podem envolver a participação dos estudantes de ensino médio. No que concerne ao mapa de riscos, esse ambiente apresenta pequena gradação de riscos ergonômicos e acidentais, em virtude das posturas dos usuários nas cadeiras que podem causar desconfortos após algumas horas e da presença de quadros elétricos no palco do auditório.

Convém salientar, portanto, a necessidade da Instituição em atualizar os mapas de riscos já construídos, uma vez que eles foram confeccionados em 2017 e 2018, e providenciar os estudos para a confecção dos demais espaços educativos que carecem desses modelos de gerenciamento de riscos, tais como a biblioteca, as salas de aulas reformadas, os novos blocos administrativos e acadêmicos inaugurados, a piscina e o campo de futebol, assim como os espaços de intensa movimentação tais como o *hall*, o pátio e o estacionamento, que são ambientes passíveis de incidentes que possam, de alguma forma, pôr em risco a saúde e a qualidade de vida da comunidade escolar do *Campus* João Pessoa.

Uma vez realizada a análise dos mapas de riscos dos ambientes da Instituição em estudo, torna-se fundamental destacar que a adoção de medidas preventivas nos espaços físicos utilizados no contexto de ensino do *Campus* (laboratórios, salas de aulas, espaços esportivos, dentre outros), pode contribuir significativamente para a redução das ocorrências de acidentes e de situações de mal-estar envolvendo a comunidade escolar. Tais procedimentos encontram-se elencados no Quadro 10 e devem, portanto, ser disponibilizados para os integrantes da Instituição, de modo a contribuir para que a adoção e a prática dessas medidas colaborem com a promoção à saúde e a prevenção de circunstâncias que possam agravar o bem-estar dos estudantes, professores e funcionários do *Campus* João Pessoa.

Quadro 10 – Resumo das Medidas Preventivas recomendadas aos ambientes de ensino das Unidades Acadêmicas do *Campus* João Pessoa

MEDIDAS PREVENTIVAS (MP)	TIPOS DE RISCOS				
	FIS	QUI	BIO	ERG	ACI
Adoção de pausas regulares durante a aula/jornada de trabalho				X	
Adoção de posturas adequadas				X	
Capacitação e treinamentos	X	X	X	X	X
Manter a atenção constante					X

Manutenção dos equipamentos de frio em temperatura e velocidade de ar confortável	X				
Manutenção de portas e janelas abertas durante o manuseio de substâncias		X			
Organização dos materiais e mobiliários que mantenha livre a área de circulação					X
Seguir os procedimentos padrões de uso dos laboratórios e manuseio dos maquinários e equipamentos		X			X
Sinalização específica nos ambientes de ensino					X
Utilização de EPC	X	X			
Utilização de EPI	X	X	X		X
Legendas: FIS: Físico; QUI: Químico; BIO: Biológico; ERG: Ergonômico; ACI: Acidentes					

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Depreende-se, por meio dos dados apresentados no quadro anterior, que há necessidade de um maior quantitativo de ações preventivas para os casos de riscos de acidentes (riscos mecânicos) no *Campus* João Pessoa. Os mapas de todas as Unidades Acadêmicas examinadas, isto é, UA1, UA2, UA3 e UA4 recomendam a adoção de medidas de prevenção nesses ambientes de ensino. Os riscos químicos e físicos também exigem o uso de procedimentos preventivos, tais como a manutenção de equipamentos de frio em temperatura ambiente nas UA2, UA3 e UA4, e a manutenção de portas e janelas abertas durante o manuseio de substâncias, especialmente nos laboratórios da UA3. A adoção de posturas adequadas para realização das atividades práticas devem ser incentivadas em todos os espaços físicos analisados, visando minimizar os riscos ergonômicos nos professores, técnicos e estudantes. Além disso, a utilização de EPI e a realização de capacitações e treinamentos são medidas eficazes para a redução dos acidentes e das circunstâncias de mal-estar envolvendo a comunidade escolar do *Campus*.

Ademais, faz-se necessário pontuar que, apesar dos riscos apresentados nesta análise, a comunidade acadêmica e administrativa do IFPB, *Campus* João Pessoa, busca, da melhor maneira, oferecer educação e cidadania com segurança à saúde e qualidade de vida dos seus estudantes. No entanto, apesar dos esforços, torna-se imprescindível a realização de um estudo concernente às necessidades de formação continuada de professores da EPT no âmbito das ferramentas de educação em saúde que possam ser utilizadas, caso os riscos de acidentes - aqui analisados - se concretizem em suas aulas.

4 NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O papel histórico e social dos professores possui o compromisso de assegurar educação à sociedade, possibilitando, por meio do ensino, a aquisição de conhecimentos relevantes que possam influenciar e transformar a vivência do aluno enquanto cidadão. O docente, portanto, ao favorecer o processo de aprendizagem, atua como agente estimulador do pensamento crítico do estudante enquanto ser pertencente à sociedade, correlacionando os aspectos existentes entre a educação, o trabalho e a cidadania. Diante da magnitude do papel desses profissionais, torna-se imprescindível que os professores busquem ampliar e aprofundar suas competências e ações pedagógicas, visando atender às novas exigências do âmbito educacional, uma vez que, segundo Caldas (2011, p. 39), a “educação é um processo dinâmico e interminável que exige atualização permanente”.

No que concerne às novas exigências educacionais, pode-se depreender que as transformações econômicas, sociais e culturais dos últimos anos acarretaram necessidades diversificadas aos ambientes escolares e aos profissionais de ensino que testemunharam, dentre outros fenômenos, a ampliação dos seus contextos de trabalho (RODRIGUES, 2006). Logo, para acompanhar essas exigências e melhorar o próprio desempenho, os professores devem buscar a aquisição de conhecimentos nas variadas dimensões que possam corresponder à atualização do processo de ensino e de aprendizagem (SILVA, 2017), aproximando a formação do docente com a realidade vivenciada em sua prática didática e pedagógica.

Nesse contexto, como já relatado anteriormente, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica oferece aos professores um espaço voltado à construção e reconstrução de saberes, possibilitando uma atuação diversificada e simultânea entre a educação básica (cursos técnicos nas modalidades integrados, subsequentes e concomitantes ao ensino médio ou, ainda, articulados com a educação de jovens e adultos) e os cursos superiores de tecnologias, bacharelados e licenciaturas, além das pós-graduações. Assim, a atuação do profissional da educação nesses ambientes de ensino costuma ser bem diversa, seguindo os fundamentos da verticalização e da tridimensionalidade do processo de ensino apresentados em seções anteriores. Segundo Freire (2019), o exercício do docente nos Institutos Federais:

Deve ser capaz de permitir que seus alunos compreendam, de forma reflexiva e crítica, os mundos do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais estes evoluem; (...) a evolução do mundo natural e social do ponto de vista das relações humanas com o progresso tecnológico; como os produtos e processos tecnológicos são concebidos, fabricados e como podem ser utilizados; métodos de trabalho dos ambientes tecnológicos e das organizações de trabalho. Precisa saber desenvolver

comportamentos proativos e socialmente responsáveis com relação à produção, distribuição e consumo da tecnologia (FREIRE, 2019, p. 34).

Ainda de acordo com a autora, faz-se necessário que o professor da Rede Federal, além de educar de maneira inclusiva, saiba contextualizar o ensino com o conhecimento tecnológico e com as diversidades regionais, políticas e culturais existentes, inserindo, desta forma, sua prática educativa no contexto social vigente e em todos os seus níveis de abrangência (FREIRE, 2019). Portanto, de modo que o profissional da educação consiga desempenhar essas atividades no contexto atual de ensino, torna-se fundamental que ele esteja atualizando e reformulando, constantemente, os seus conhecimentos, saberes, competências e práticas pedagógicas. A respeito dos saberes e das competências, Libâneo (2004) expressa os seguintes conceitos:

Saberes são conhecimentos teóricos e práticos requeridos para o exercício profissional, [já as] competências são as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas a esses conhecimentos teóricos e práticos e que permitem a um profissional exercer adequadamente sua profissão (LIBÂNEO, 2004, p. 77).

Convém salientar, conforme assevera Caldas (2011), que o trabalho educacional dos docentes, em geral, torna-se um reflexo da formação adquirida na graduação e que, tal formação, conflita com o cenário atual de ensino vivenciado pelos professores, caracterizado por uma estruturação curricular que articula os conhecimentos teóricos, práticos, científicos e tecnológicos, de modo a permitir, aos alunos, a aquisição de autonomia para atuar em uma sociedade moderna que atravessa constantes transformações. Logo, para mitigar esse conflito, as organizações profissionais e científicas em Educação têm se preocupado com uma reavaliação do que se espera do papel do docente (RODRIGUES, 2006). Além disso, essas organizações têm atuado nos processos de revisão dos cursos de licenciaturas existentes e no estímulo aos programas de educação continuada (cursos de formação) para os profissionais que já estão inseridos no mercado de trabalho, visando qualificá-los com recursos que favoreçam o trabalho inter e transdisciplinar exigentes no contexto atual de ensino (CALDAS, 2011).

É nesse contexto que será abordado, no presente capítulo, a respeito da formação de professores que atuam no cenário educacional vigentes nos Institutos Federais do país e suas necessidades de formação em noções básicas de primeiros socorros.

4.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação de professores é um termo utilizado para se referir à etapa necessária, por meio de cursos de graduação em Licenciaturas ou Pedagogia, para que o profissional esteja habilitado a lecionar. Neste contexto, para tais fins, a literatura utiliza a alcunha “formação

inicial de professores”. Entretanto, a formação de docentes também pode ser visualizada como um processo formativo adquirido pelo professor quando ele se encontra inserido no mercado de trabalho e almeja aprimoramento profissional, recebendo as seguintes denominações: formação contínua, formação continuada ou formação complementar. Em outras palavras, Libâneo (2004) expressa que:

Os cursos de formação inicial têm um papel muito importante na construção dos conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores necessários à sua identificação com a profissão. Mas é na formação continuada que essa identidade se consolida, uma vez que ela pode desenvolver-se no próprio trabalho (LIBÂNEO, 2004, p. 75).

A formação de professores, portanto, consiste em estratégias voltadas para a aquisição de conhecimentos e aprimoramento de capacidades para potencializar o desempenho dos docentes em sala de aula (RODRIGUES, 2006). Em decorrência das intensas transformações econômicas, sociais e culturais vivenciadas nas sociedades, ao longo dos anos, os profissionais da educação necessitaram adquirir novos saberes e competências relevantes ao real e atual contexto de ensino, mediante participação em processos de formação complementar. Segundo Pimenta (2007), a formação de professores tornou-se uma das preocupações do sistema educativo contemporâneo, uma vez que:

Levando em consideração que o processo formativo do ser humano integral é uma contínua ressignificação de saberes, valores e atitudes, chegamos ao consenso de entender essa formação como uma educação permanente, que necessita de continuidade ao longo da carreira - formação contínua (PIMENTA, 2007, p. 71)

No âmbito dos Institutos Federais, convém ressaltar, existe um desafio concernente à formação de professores e à sua atuação enquanto profissional da Educação Profissional e Tecnológica. Tal problemática é decorrente de duas situações: *i*) ausência, nos cursos de graduação em Licenciaturas e Pedagogia, de uma matriz curricular focada na preparação de docentes para atuarem na modalidade de ensino na EPT (SILVA, 2017); e, *ii*) escassez de formação pedagógica sistemática para os profissionais dos cursos de graduação em Bacharelados e Tecnologias, não sendo, o egresso, concebido como profissional da educação (FREIRE, 2019). Assim, é comum encontrar, no quadro de profissionais dessas Instituições, professores com habilidades técnicas e domínios de conteúdos provenientes das suas áreas de formação acadêmica, mas que não apresentam uma formação pedagógica adequada para lidar com o contexto dos cursos profissionalizantes ou, ainda, carecem de preparo para as circunstâncias provenientes da educação profissional e tecnológica.

Logo, visando mitigar essa problemática vivenciada nos Institutos Federais, torna-se indispensável pensar a formação continuada para os professores que atuam nessa modalidade de ensino. Tal formação “se torna essencial à atividade de profissionais que trabalham na docência, exigindo, destes, flexibilidade e habilidades para lidar com o inédito no cotidiano de sala de aula, no processo ensino-aprendizagem” (FREIRE, 2019, p. 18). Portanto, depreende-se que os sistemas educativos de ensino deveriam capacitar seus profissionais a lidarem com as constantes modificações da sociedade por meio da oferta de cursos de formação contínua voltados para a postura crítica do profissional, dotando-o de competência para lidar com o atual processo de ensino e aprendizagem.

Conforme apresentado anteriormente, as inúmeras transformações contemporâneas vivenciadas nos últimos anos desencadearam novas demandas e competências para os profissionais da educação, exigindo, assim, a realização de processos formativos contínuos de aprendizagem para capacitar os professores quanto às práticas, vivências e tecnologias que possam ser incorporadas às suas atividades em sala de aula. Em concordância a esse pensamento, Libâneo (2004) expressa que tais transformações “pedem um professor capaz de exercer sua profissão em correspondência às novas realidades da sociedade” (LIBÂNEO, 2004, p. 76). Silva (2017), por sua vez, acrescenta que o docente, para lidar com o mundo moderno e suas constantes atualizações, não pode se limitar “à bagagem de conhecimentos adquiridos numa formação inicial que se mostra insuficiente na conjuntura atual” (SILVA, 2017, p. 78), necessitando, portanto, de uma formação continuada que lhe propicie mais solidez para o desempenho de suas atividades de ensino.

Visando atender a essas necessidades, o governo brasileiro emitiu diversas políticas públicas para respaldar a formação continuada de professores. A Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação, datada de 20 de dezembro de 2019, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de definir as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica, conceitua a formação continuada no inciso VIII do sexto artigo do documento:

Art. 6º A política de formação de professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

(...)

VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente (BRASIL, 2019, p. 3)

O Decreto nº 5.154/2004, ao estabelecer as Diretrizes e as Bases da Educação Nacional, determina, no artigo 3º, que a formação continuada de professores deve ser desenvolvida mediante oferta de cursos e programas de capacitação, aperfeiçoamento, especialização e atualização, voltados ao desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social dos docentes e da comunidade escolar (BRASIL, 2004). A Lei nº 11.892/2008, por sua vez, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e afirma, no inciso II do Artigo 7º, que um dos objetivos dos Institutos Federais consiste, justamente, em ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2008).

Consoante à temática, a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, presente no Decreto nº 8.752/2016, versa, dentre outros, sobre o reconhecimento das instituições educativas como espaços necessários à formação continuada, de modo a atender às especificidades do exercício das atividades dos professores (BRASIL, 2016). Destaca-se, também, a Portaria do MEC, nº 1.328, de 22 de setembro de 2011, que institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, apoiando as ações de formação continuada de professores desenvolvidas no país (BRASIL, 2011). Por fim, e não menos importante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) dispõe, nos artigos 61 a 67, sobre as diretrizes para a formação dos profissionais da educação, merecendo atenção o terceiro inciso do Art. 63 que assegura que os institutos superiores de educação manterão os programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis e que essa formação continuada poderá utilizar recursos e tecnologias de educação a distância, conforme segundo parágrafo do Art. 62 da referida Lei (BRASIL, 1996).

Uma vez elucidado a respeito das políticas públicas concernentes à formação continuada de professores, faz-se necessário apresentar alguns conceitos que a literatura apresenta sobre o termo em questão. Para Pimenta (2007), o processo de formação contínua é definido como um conjunto de atividades que aprimoram os conhecimentos, as habilidades práticas e as atitudes do docente, ao longo de sua carreira profissional, visando uma maior eficiência na educação dos estudantes. Rodrigues (2006) acrescenta que esse processo busca incrementar autonomia ao professor, enquanto indivíduo e membro de uma comunidade educativa, em um sentido amplo de desenvolvimento profissional. Libâneo (2004), por sua vez, reforça que é na formação continuada que o professor consolida sua identificação com a profissão, uma vez que o processo formativo pode ser desenvolvido no próprio contexto de trabalho, não se restringindo apenas a um mero treinamento, resultando no aprimoramento pessoal e profissional dos professores.

A formação continuada de professores, portanto, deve ser um processo educativo permanente, isto é, realizado no decorrer da carreira profissional e que almeje satisfazer as necessidades retratadas nos contextos de ensino – tanto para os docentes quanto para os estudantes e a gestão escolar - e de modificações sociais, culturais e tecnológicas perpassadas nas sociedades ao longo dos anos. Segundo Duarte (2009), tal modelo formativo surge como mecanismo de alinhamento continuado para superar as lacunas da formação inicial do profissional e promover uma atualização e melhoria da qualidade de ensino.

Desse modo, a formação continuada deve ser bem articulada com as necessidades encontradas no ambiente de ensino, não podendo ser concebida externamente ao real contexto presenciado nas situações de trabalho do professor. Iervolino e Pelicione (2005) evidenciam que essa modalidade de educação contínua deve consistir em um processo dinâmico e participativo que instigue, no professor participante, o sentimento de crescimento e de desenvolvimento enquanto pessoa e profissional. Pimenta (2007), por sua vez, acrescenta que as atividades de formação continuada devem situar os docentes como sujeitos da ação e levar em consideração as suas experiências, visando obter a mobilização interna dessa classe trabalhadora na referida ação formativa. Nesse ínterim, Rodrigues (2006) discorre que a perspectiva do profissional da educação:

(...) como um adulto em desenvolvimento leva à aceitação da necessidade de assistir o professor, na individualidade das suas necessidades e interesses, dando-lhe apoio diferenciado ao longo das diferentes etapas da sua carreira. A formação contínua constitui um meio de proporcionar o desenvolvimento e o aperfeiçoamento harmonioso através dessas etapas, quer dando suporte aos processos de mudança, quer tornando o professor capaz de se transformar no vector motor da emergência de rupturas e de inovações (RODRIGUES, 2006, p.39)

As ações formativas, portanto, são decorrentes de uma nova maneira de pensar o processo educativo, atualizando a prática docente e possibilitando que o profissional adquira autonomia em estratégias didático-pedagógicas para lidar com as transformações na sociedade. Segundo Silva (2017), a formação continuada deve auxiliar o professor a absorver novas competências e desenvolver habilidades que lhe permitam acompanhar as novas realidades do cotidiano escolar.

Nesse ínterim, Pimenta (2007) destaca alguns fundamentos importantes para a formação continuada de professores, a saber: *i*) as experiências dos profissionais devem utilizadas como ação de aprendizagem; *ii*) a disponibilidade dos docentes tem correlação à realidade do seu papel social; e, *iii*) os educadores preferem participar de ações que ofereçam respostas às suas necessidades. Assim, depreende-se que esse processo contínuo deve frisar as trocas de vivências e experiências entre os professores, de modo a possibilitar reflexões e discussões sobre práticas

educativas que sejam eficazes para determinados contextos de ensino vivenciados pelos profissionais da educação.

As ações de formação contínua podem ocorrer por meio de variadas atividades, tais como cursos, capacitações, seminários, oficinas (*workshops*) e reuniões pedagógicas. Nesse aspecto, Veloso (2011) destaca três modelos de formação continuada: cursos, oficinas e projetos. Segundo a autora, os cursos formativos consistem na transmissão de novos conhecimentos que visam o desenvolvimento de competências teóricas e práticas dos professores; as oficinas de formação, por sua vez, incentivam a reflexão dos docentes mediante aprofundamento das circunstâncias educacionais e suas problemáticas; e, por fim, os projetos “destinam-se a uma formação mais prática e relacionada com o contexto escolar e/ou da comunidade educativa” (VELOSO, 2011, p. 23).

Convém ressaltar que todas essas modalidades de formação contínua, em geral, não impõem, impreterivelmente, processos avaliativos de aprendizagem ao término de cada ação (SILVA, 2017), mas, sim, colaboram para a reflexão da prática educacional, partilha de experiências, aquisição de valores e superação dos obstáculos vivenciados no exercício laboral. Consequentemente, tais ações formativas devem ser pensadas como mecanismos de valorização, expansão e desenvolvimento profissional dos docentes e os potenciais reflexos em suas práticas pedagógicas. No entanto, tal formação não pode ser fomentada sem que seja realizado um estudo prévio de suas necessidades. Isto é, o processo formativo, para alcançar o engajamento coletivo dos professores, deve decorrer do diagnóstico de uma problemática detectada pela instituição de ensino ou pelos profissionais que nela atuam.

4.2 NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O levantamento das necessidades para a construção de um processo formativo deve ser realizado com o público-alvo da formação, analisando-se, dentre outros aspectos, seus reais contextos de trabalho. Dessa maneira, “a análise de necessidades pode ser considerada como estratégia de planejamento, fornecendo informações sobre os conteúdos e as atividades formativas” (PIMENTA, 2007, p. 67). No caso da formação continuada de professores, uma investigação realizada previamente apontará os fatores que, possivelmente, desencadeiam a necessidade de aquisição de novas competências e saberes por meio de uma formação complementar.

O cotidiano do trabalho docente é repleto de circunstâncias que podem acarretar insegurança nesses educadores e diminuição da qualidade da educação. A inclusão e integração de estudantes com deficiências, o insucesso dos alunos e a evasão escolar, além das constantes

transformações da sociedade moderna, são alguns dos fatores que interferem nas práticas educativas e originam necessidades formativas para aprimoramento dos professores enquanto profissionais (PIMENTA, 2007). Convém ressaltar que tais necessidades não são meramente individuais; geralmente abarcam o coletivo na comunidade escolar, demandando, portanto, que ações de formação contínua sejam implementadas para que docentes e gestores possam atuar com autonomia no ambiente educacional.

Nesse contexto, torna-se fundamental que o professor tenha percepção a respeito da existência de variadas possibilidades de trabalhar e superar suas limitações em sala de aula, sendo a formação continuada uma delas. Se um profissional da educação possui necessidades em algum aspecto relacionado ao seu ambiente de trabalho ou às suas práticas pedagógicas, ele pode apresentar tais necessidades aos seus colegas laborais ou aos gestores da Instituição de ensino, de modo que isso possa repercutir no aprimoramento de suas atividades e, portanto, na otimização do exercício da sua profissão. Segundo Rodrigues (2006), essa compreensão corresponde à tomada de consciência das próprias necessidades, que desencadeia, nos docentes, a concepção de que a formação contínua é algo inerente ao seu desenvolvimento pessoal e profissional. Logo, as ações formativas devem ser planejadas e fundamentadas nas reais necessidades do público-alvo, voltadas para a aquisição de competências e de habilidades a serem utilizadas no cotidiano (PIMENTA, 2007), além de qualificar os educadores e aumentar a qualidade dos seus serviços prestados. Entretanto, elaborar um processo formativo demanda tempo, disposição e recursos, logo há uma preocupação das instituições ofertantes quanto à adesão dos docentes e ao sucesso da formação. Visando colaborar com essas ações, tornou-se comum e prudente a realização de análises das necessidades dos professores, para, posteriormente, desenvolver uma formação continuada direcionada a esses profissionais no âmbito do trabalho, conforme apresentado na figura a seguir:

Figura 6 – Ciclo de Análise das Necessidades



Fonte: Autor (2020) adaptado de SILVA (2017).

A análise das necessidades de formação pode ocorrer por meio da observação do trabalho docente e de suas práticas, anseios e dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar. Portanto, tal análise consiste no recorte de “representações dos sujeitos sobre o que faz falta e o que pode ser obtido por via da formação” (RODRIGUES, 2006, p. 104). Uma vez identificada a problemática, o processo de análise das necessidades possibilita a organização de objetivos pertinentes e de estratégias adequadas para a resolução do problema, que podem vir a ser uma modalidade de formação continuada (RODRIGUES, 2006). Assim, a análise de necessidades culmina com a responsabilidade de se ofertar ações formativas de qualidade, cujos objetivos e resultados possam ser alcançados. Diante dessa perspectiva, Oliveira (2016) apresenta uma síntese referente às etapas da concepção de um processo de formação:

Para que a formação tenha impacto, é fundamental identificar de forma sistemática os problemas e as situações que ela possa resolver. Os programas de formação devem ser constituídos apenas quando podem ajudar para resolver problemas organizacionais ou para aproveitar oportunidades. O processo tem início com uma análise da organização e termina com uma decisão sobre onde, quando e como fazer formação. O resultado mais importante da fase de identificação ou análise das necessidades é a definição dos objetivos da formação. Estes objetivos constituem o ponto de partida desta segunda fase. Assim, as necessidades devem traduzir-se num conjunto de objetivos claros sobre os conteúdos que os formandos deverão dominar no final da ação. A definição rigorosa dos objetivos da formação tem implicações diretas na sua concepção. A programação deve responder a: Para quê formar? Quem formar e quem vai formar? Em que formar? Que recursos e custos? (OLIVEIRA, 2016, p. 44)

A análise de necessidades, portanto, é essencial para conhecer e, assim, intervir no cotidiano dos professores. Desse processo de análise, observa-se a configuração de duas perspectivas diferentes de ações formativas: *i*) formação que visa a adaptação dos sujeitos aos objetivos do programa; e, *ii*) formação que se adapta às necessidades e aspirações pessoais dos participantes.

A primeira situação se desenvolve mediante ajuste entre a procura e a oferta de formação, isto é, busca-se conhecer os interesses e as dificuldades dos indivíduos para coincidir as ações formativas às expectativas e percepções dos participantes (VELOSO, 2011). Para a concepção desta modalidade de formação, faz-se necessário a apropriação dos desejos manifestados pelos formandos, por meio de pesquisa prévia, para, assim, definir os objetivos da formação a ser implementada e garantir a adequação dos professores à ação formativa.

A segunda perspectiva, por sua vez, corresponde ao ajustamento da oferta à procura da formação, coincidindo a ação formativa que é ministrada com os desejos e expectativas dos participantes (PIMENTA, 2007). Para sua concepção, torna-se fundamental que o professor participe do processo formativo desde o início, contribuindo com seus interesses e dificuldades correlacionados ao cotidiano em sala de aula.

Independentemente da modalidade de formação a ser utilizada pela instituição ofertante, a concepção da ação formativa deve se destinar a suprir as necessidades dos professores e contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes, além de elevar a qualidade na educação ofertada no estabelecimento de ensino.

4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM PRIMEIROS SOCORROS NO CONTEXTO DE ENSINO

O ambiente escolar consiste em um espaço permeado de fatores de intervenção para a atividade docente. Conforme ocorrem as constantes modificações na sociedade, faz-se necessário que o profissional da educação consiga “desenvolver competências que lhe proporcionem segurança para conduzir o processo formativo em consenso com as novas exigências do mundo do trabalho” (SILVA, 2017, p 100). No âmbito dos Institutos Federais, as práticas pedagógicas exigem que os professores partilhem do conhecimento necessário para atuar no contexto da educação profissional. Isto é, ao ministrar aulas nessa modalidade de ensino, é imprescindível que o docente seja detentor, não apenas, dos conhecimentos inerentes aos componentes curriculares que leciona, mas também de competências e de habilidades adquiridas no ambiente de trabalho (SILVA, 2017).

O papel da formação continuada do professor que atua na educação tecnológica consiste em aproximar o educador para a realidade vivenciada em sua prática pedagógica. A singularidade dos Institutos Federais predispõe que os alunos tenham contatos com laboratórios variados, por exemplo, que necessitam de condições mínimas de segurança e que podem desencadear possibilidades de ocorrência de acidentes no contexto educacional. Nesse ínterim, uma ação formativa voltada para a saúde no ambiente escolar resulta em aquisição de conhecimentos e de condutas eficazes para a prevenção de doenças e de acidentes, além de estimular comportamentos de reflexão para que os docentes possam atuar como agentes interventores e transformadores das realidades vivenciadas nos locais de trabalho.

O processo de formação continuada de professores no âmbito da promoção da saúde tem como objetivo, dentre outros, a capacitação desses profissionais para: *i)* reconhecer os sinais e sintomas das doenças mais frequentes na faixa etária dos estudantes da escola; *ii)* detectar potenciais problemáticas do ambiente físico escolar que podem resultar em acidentes; *iii)* compreender o protocolo para lidar com as circunstâncias de acidentes e agravos à saúde do discente. Segundo Iervolino e Pelicione (2005), esse processo formativo deve almejar a promoção da saúde no ambiente educacional mediante visão integral do ser humano e

atualização do corpo docente, com o “objetivo de melhorar a saúde de todos que convivem na escola e em seu entorno; de contribuir para a manutenção, preservação e sustentabilidade do meio ambiente; de prevenir as enfermidades e os riscos de acidentes” (IERVOLINO; PELICIONE, 2005, p. 101).

É nessa perspectiva que políticas públicas voltadas para a saúde da comunidade escolar, tais como a Lei nº 13.722/2018 - ou Lei Lucas - estão sendo desenvolvidas para promover hábitos e atitudes saudáveis que resultarão na promoção à saúde dos jovens, dos profissionais e da comunidade ao entorno do espaço escolar. Por isso, é importante conceber uma formação continuada de professores no âmbito da saúde e da promoção de ações e estratégias que possam desencadear o bem-estar individual e coletivo, uma vez que o docente pode atuar na formação de “cidadãos com competências que vão além do prático e do utilitário, mas que, somado a esses saberes, valorize a formação humanística e emancipatória” (FREIRE, 2019, p. 25).

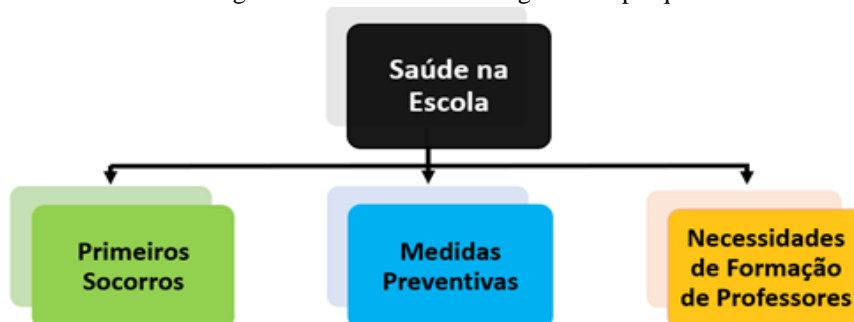
5 AS CATEGORIAS DA PESQUISA E OS DISCURSOS DOS PARTICIPANTES

Uma vez realizado o aprofundamento das políticas públicas em saúde no contexto escolar e das medidas preventivas para acidentes, além de um apanhado concernente à formação de professores no âmbito da educação profissional e tecnológica, fez-se necessário verificar, portanto, o processo de análise e identificação das necessidades de formação dos docentes do IFPB, *Campus* João Pessoa, em noções básicas de primeiros socorros, mediante os instrumentos de coletas de dados aplicados no presente estudo, a saber: *i*) entrevistas; e *ii*) questionários. Tais instrumentos objetivaram a identificação das circunstâncias de ensino que desencadearam incidentes ou que possibilitam a ocorrência de acidentes na comunidade escolar, visando a confecção de um programa de educação continuada que possa contribuir com o empoderamento profissional dos docentes e, acima de tudo, ofertar uma educação de qualidade no *lócus* da pesquisa.

Mediante apresentação anterior, na seção da metodologia, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com seis gestores do *Campus* João Pessoa, que, visando assegurar a confidencialidade dos participantes, receberam as designações de G-1, G-2, até G-6 na presente análise. Procedimento semelhante foi aplicado aos professores que responderam aos questionários *online* enviados aos seus respectivos endereços eletrônicos institucionais. Neste caso, os servidores foram denominados com a letra “P”, oriunda da palavra “professor”, seguida da numeração condizente à ordem de participação no referido instrumento, variando de P-1 até a alcunha P-80.

Para a análise dos dados oriundos das entrevistas e das perguntas discursivas constantes nos questionários, optou-se pela técnica da Análise de Conteúdo, na modalidade de categorias temáticas, mediante agrupamento dos elementos-chaves nas seguintes categorias: *i*) primeiros socorros; *ii*) medidas preventivas; e *iii*) formação continuada de professores, conforme apresentado na Figura 7.

Figura 7 – Desenho das Categorias da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

As categorias temáticas, utilizadas na análise de conteúdo da pesquisa, estão concatenadas entre si para possibilitar a apreciação do contexto de Saúde na Escola, no âmbito da educação profissional e tecnológica. Assim, por uma questão de organização da exposição dos resultados, este capítulo está distribuído em quatro partes, apresentando-se, desse modo, a identificação dos participantes da pesquisa e os achados provenientes dos instrumentos de coletas de dados, alocados nas categorias mencionadas na figura anterior. Desse modo, os elementos evidenciados na pesquisa serão apresentados nas análises das categorias temáticas, por meio das falas, opiniões e percepções dos dois grupos de sujeitos sobre os temas investigados, sem ocorrer, portanto, uma exposição individual e delimitada de cada grupo participante (gestores e professores) quanto aos achados do estudo.

5.1 IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Após os critérios de inclusão e de exclusão da pesquisa, constatou-se que, dentre os participantes da pesquisa, 76 professores responderam aos questionários, dois docentes colaboraram apenas com as entrevistas e outros quatro participaram tanto das entrevistas quanto dos questionários, totalizando, assim, na participação de 82 profissionais da educação, todos servidores lotados no *Campus* João Pessoa. Desse montante, a maioria é do sexo masculino e de faixa etária prevalente entre 50 e 59 anos. A tabulação do item referente à máxima formação acadêmica desses educadores, possibilitou constatar uma grande parcela de profissionais com títulos de mestres (40,24%) e de doutores (46,34%), além da variedade existente no quesito tempo de vínculo institucional no lócus da pesquisa, conforme dados apresentados na Tabela 5.

Tabela 5 – Dados correlacionados à identificação dos participantes da pesquisa

Dados de Identificação		Quantitativo	Percentual
Sexo	Masculino	51	62,2%
	Feminino	31	37,8%
Faixa Etária	Entre 30 e 39 anos	23	28,05%
	Entre 40 e 49 anos	21	25,61%
	Entre 50 e 59 anos	29	35,36%
	Superior a 60 anos	9	10,98%
Maior Formação Acadêmica	Especialização	6	7,32%
	Mestrado	33	40,24%
	Doutorado	38	46,34%
	Pós-Doutorado	5	6,1%
Vínculo institucional no IFPB <i>Campus</i> João Pessoa	Entre 3 e 6 anos	13	15,85%
	Entre 7 e 10 anos	34	41,47%
	Entre 11 e 15 anos	11	13,41%
	Superior a 15 anos	24	29,27%
Total em cada dado analisado		82	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Conforme explicitado anteriormente, as entrevistas foram realizadas com os coordenadores das cinco Unidades Acadêmicas e da Coordenação da área de Educação Física do *Campus* João Pessoa, e as análises de conteúdo dos seus respectivos discursos serão apresentadas nas próximas seções. O segundo instrumento de coleta de dados, por sua vez, foi respondido por 93 professores, no entanto, treze respostas foram excluídas da amostra por não se enquadrarem nos critérios de inclusão do estudo. A Tabela 6 apresenta a distribuição percentual dos 80 participantes do questionário, aplicado na presente pesquisa, de acordo com suas Unidades Acadêmicas de lotação. Por meio dela, depreende-se que houve uma maior participação dos docentes lotados nas UA3, UA1 e UA4, o que pode estar atrelado ao fato de que estas unidades apresentam um maior quantitativo de profissionais lotados em seus quadros pessoais, em detrimento das UA2 e UA5 que possuem um número menor de servidores.

Tabela 6 – Unidades Acadêmicas de lotação dos participantes dos questionários

Unidade Acadêmica (UA)		Quantitativo	Percentual
Design, Infraestrutura e Ambiente	UA1	22	27,5%
Informação e Comunicação	UA2	5	6,25%
Controle e Processos Industriais	UA3	24	30%
Licenciaturas e Formação Geral	UA4	20	25%
Gestão e Negócios	UA5	9	11,25%
Total de participantes do Questionário		80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os dados apresentados na Tabela 7 dispõem sobre informações pertinentes ao contexto de ensino da Instituição em análise. Como um dos fundamentos básicos adotados pelos Institutos Federais consiste na organização pedagógica e curricular verticalizada, possibilitando, assim, uma formação profissional que transita do ensino em nível médio da educação básica até os cursos de pós-graduação (BRASIL, 2008), é comum encontrar, nessas Instituições, docentes que ministram aulas em mais de uma categoria de cursos, como, por exemplo, professores que atuam nos cursos integrados ao ensino médio em paralelo aos cursos de ensino superior. Daí o quantitativo de docentes que ministram aulas nos diversos cursos do *Campus* João Pessoa, apresentado na Tabela 7, ser bem superior ao total de participantes da pesquisa (80), o que pressupõe que eles exercem suas atividades em mais de uma modalidade de curso.

Tabela 7 – Dados referentes ao contexto de ensino dos participantes da pesquisa

Conjuntos	Denominações	Quantitativo
Ministrantes de aulas nas seguintes modalidades de cursos	Integrados	52
	Subsequentes	29
	Graduação	65
	Pós-Graduação	5
Ministrantes de aulas nos cursos Integrados ao Ensino Médio	Contabilidade	9
	Controle Ambiental	14
	Edificações	10
	Eletrônica	17
	Eletrotécnica	10
	Eventos (Proeja)	8
	Informática	7
	Instrumento Musical	11
	Mecânica	13
	Não leciona em cursos integrados	26
Ministrantes de aulas nos seguintes ambientes de ensino	Salas de Aulas	74
	Laboratórios de Aulas Práticas	47
	Laboratórios de Informática	33
	Auditórios	14
	Pátio Poliesportivo	3
	Ambiente externo	25

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Infere-se, também, por meio da tabela anterior, que os professores fazem usos de variados ambientes de ensino, tais como os laboratórios de atividades práticas e os laboratórios de informática, citados por 47 e 33 docentes, respectivamente, além das tradicionais salas de aulas tão comuns no sistema educacional brasileiro. Segundo Pacheco (2011), os Institutos Federais oferecem um espaço ímpar ao possibilitar que a comunidade escolar compartilhe os mesmos ambientes de ensino, além dos docentes e recursos da gestão em prol da construção de saberes. Por fim, depreende-se que houve uma maior participação dos professores ministrantes dos cursos integrados da Unidade Acadêmica de Controle e Processos Industriais (UA3), citados em 40 respostas correspondentes aos cursos de Eletrotécnica, Eletrônica e Mecânica, seguidos por profissionais que não lecionam nos cursos integrados, mas que utilizam laboratórios de informática ou de atividades práticas (26 respostas). Uma vez realizado o estudo de investigação dos participantes, será apresentado, nas próximas seções, a análise das categorias provenientes dos instrumentos de coleta de dados.

5.2 ANÁLISE DA CATEGORIA “PRIMEIROS SOCORROS”

Visando compreender a percepção dos gestores e as vivências dos professores no que concerne às circunstâncias de acidentes no ambiente escolar, algumas respostas encontradas nas entrevistas e nos questionários serão analisadas nesta categoria. Para tanto, tal análise

seguirá a sequência das temáticas interligadas à categoria “Primeiros Socorros”, conforme as representações circulares apresentadas na figura a seguir:

Figura 8 – Desenho da categoria “Primeiros Socorros” e suas subcategorias



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que se refere à primeira subcategoria, denominada “Ocorrência de acidentes”, os achados revelam que - aproximadamente - metade dos participantes já se depararam com acidentes ou situações de mal-estar envolvendo a comunidade escolar do IFPB, *Campus* João Pessoa. Os relatos apresentados pelos gestores e professores expressam algumas circunstâncias do ambiente educacional que desencadearam tais eventualidades, sem desconsiderar que os aspectos comportamentais e sociais dos estudantes também favorecem as ocorrências que impactam no bem-estar dos jovens.

Assim, no que diz respeito a ter presenciado alguma situação de acidente no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa, 37 dos participantes (46,25%) alegaram ter vivenciado incidentes com seus alunos ou, em menor grau, com seus colegas de trabalho. Segundo Cabral e Oliveira (2019), a evidência de ocorrência desses acidentes reafirma a necessidade de aquisição de conhecimentos em primeiros socorros para os docentes que atuam na Instituição. A Tabela 8 apresenta o quantitativo das principais circunstâncias de acidentes presenciadas pelos docentes na Instituição em estudo.

Tabela 8 – Situações de acidentes ocorridas no contexto do *Campus* João Pessoa

Principais circunstâncias de acidentes no <i>Campus</i>	Quantitativo por UAs					Frequência	Frequência
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	Total	Percentual
Ataque Cardíaco	0	0	1	1	0	2	3,03%
Choque Elétrico	0	0	5	0	0	5	7,57%
Convulsão	1	0	2	2	1	6	9,1%
Desmaio	5	0	2	8	3	18	27,27%
Entorse/Luxação	0	0	1	3	0	4	6,06%
Ferimento/Corte	2	0	4	4	0	10	15,15%
Fraturas/Traumas	1	0	2	0	0	3	4,55%
Intoxicação	1	0	0	3	1	5	7,57%
Mal-Estar	0	1	1	1	1	4	6,06%
Sangramento Nasal	2	0	1	0	1	4	6,06%
Surto/Crise de Ansiedade	1	0	0	0	1	2	3,03%
Outros	0	0	1	2	0	3	4,55%
Já presenciou acidentes no contexto de ensino do <i>Campus</i> João Pessoa?							
Sim	9	1	13	10	4	37	46,25%
Não	13	4	11	10	5	43	53,75%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Dentre as circunstâncias apresentadas, observa-se a alta incidência de casos de desmaiados e de ferimentos e cortes, além dos eventos que culminaram em intoxicações ou choques elétricos na comunidade escolar do *Campus* João Pessoa, conforme exposição dos relatos dos professores apresentados no Quadro 11.

Quadro 11 – Relatos dos professores referentes aos acidentes no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa

OCORRÊNCIAS	ALGUNS RELATOS DOS PROFESSORES
CHOQUE ELÉTRICO	Uma aluna levou um choque em uma chave elétrica [...] Outro aluno desligou uma chave de alimentação que alimentava a chave da aula prática, logo na hora em que ele viu que ela levou o choque. O choque foi em baixa tensão [...] o que felizmente fez a corrente elétrica ser mais baixa [...] Ela ficou com a ponta de um dos dedos da mão meio escura, mas à tarde já não estava escuro (P-28).
CONVULSÃO	Em sala de aula um aluno teve convulsão e proporcionou uma situação de aflição (P-45). Aluno desmaiando e tendo crises de convulsão tanto em sala de aula como no corredor das salas (P-55).
DESMAIOS	Um aluno tinha ingerido álcool, não sei se dentro ou fora do instituto, e acabou desmaiando dentro do campus (P-10). Em sala de aula um aluno teve um desmaio por sentir pânico com a presença de um inseto (P-21). Uma tarde fui chamada para ajudar uma aluna do integrado que estava desacordada por ingestão excessiva de álcool (P-65). Eu estava ministrando aula prática no laboratório de fresagem a um grupo de alunos e uma aluna desmaiou de repente (P-78).
FERIMENTOS E CORTES	No ambiente da piscina foram presenciados muitos cortes, até que foi realizado o serviço de rejuntar. Esses acidentes ocorreram por causa da cerâmica quebrada ou cerâmica sem rejunte. Muitos alunos, ao sair da piscina, eles apoiavam o pé no chão, na cerâmica, e se cortavam muito (G-1). Quando lecionava aula prática numa turma de eletrotécnica, no laboratório de instalações elétricas II, no qual os alunos praticam a instalação de estruturas

	em postes a 3 metros de altura, uma aluna não observou as recomendações de segurança (subindo no poste sozinha), se descuidou e uma parte da estrutura que estava montando quase esmagou sua mão. Ela teve um corte que sangrou muito e suspeitamos que tivesse fraturado algum dedo (P-35).
	Um aluno se feriu com um elemento cortante no laboratório (P-75).
FRATURAS E TRAUMAS	Houve um choque de cabeça entre dois alunos; em um desses alunos, abriu o supercílio e na menina [o impacto] foi na boca. Ela teve sangramento, mas não teve nenhuma complicação, não caiu nem quebrou o dente (G-1).
	Ocorreu no SECIF [jogos internos do IFPB] um deslocamento de patela, pois o joelho do estudante saiu do lugar (G-1).
INTOXICAÇÃO E MAL-ESTAR	Aluna sentiu-se mal em sala de aula, tinha tido contato com veneno na sua residência, antes de ir ao IF (P-26).
	Numa preparação de uma reação química para produzir polietileno (plástico). O cheiro forte de formol uma aluna se sentiu mal (P-61).

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os relatos selecionados, no quadro anterior, destacam algumas vivências dos docentes do *Campus* João Pessoa em circunstâncias de acidentes ou de mal-estar dos integrantes da comunidade escolar. Carvalho *et al.* (2014), asseveram que, no ambiente educacional, os professores são os profissionais com maior potencialidade de se deparar com situações que exigem ações e cuidados em primeiros socorros. Entretanto, a ocorrência desses acidentes pode estar atrelada a diversos fatores provenientes ora do contexto escolar, ora das características que permeiam o cotidiano dos estudantes. Nos relatos apresentados no Quadro 11, podemos destacar, por exemplo, as falas dos professores G-1 e P-28 nas ocorrências “ferimentos e cortes” e “choque elétrico”, respectivamente, como incidentes oriundos das condições de ensino da Instituição em análise. O sujeito G-1 menciona que os discentes sofreram ferimentos decorrentes das condições físicas da piscina que apresentava cerâmicas quebradas ou sem rejunte adequado, desencadeando as possibilidades de cortes nos pés dos alunos. O participante P-28, por sua vez, relata a ocorrência de choque em uma aluna que estava manuseando uma chave elétrica em uma das aulas práticas, provavelmente decorrente de um período de desatenção do docente, que não checkou se as bancadas estavam seguras para a realização da atividade prática, como ele mesmo reforça no seguinte relato:

Reconheço que foi falta de atenção de minha parte em não ter desligado, antes, a chave que alimentava eletricamente a prática [...] Desde este dia, há 11 anos, toda aula prática, seja qual for, eu desligo todos os disjuntores (no quadro elétrico) de bancadas de prática no laboratório. Disse à mãe dela [da estudante] que nunca mais iria deixar de prestar atenção aos cuidados, e disse a ela, também, que a turma era um pouco grande e, durante a prática, alunos fazem perguntas, e, talvez, tenha me distraído ao atender outros alunos e esqueci de checar se estava seguro todas as bancadas (P-28).

O relato acima expressa o cenário educacional encontrado pelos professores em suas aulas, ao ter que lidar com as diversas responsabilidades e demandas frente a uma turma de

jovens estudantes, com seus anseios, curiosidades e comportamentos típicos da faixa etária. Tal contexto também é vivenciado pelos docentes da área de Educação Física que, em sua maioria, ministram aulas práticas repletas de atividades físicas, o que pode favorecer a ocorrência de acidentes entre os alunos participantes. Segundo Del Vecchio *et al.* (2010), boa parte dos acidentes em uma escola ocorre nas aulas de educação física em virtude dos movimentos exigidos nas práticas esportivas, sendo o professor - deste componente curricular - suscetível a vivenciar circunstâncias em que os discentes necessitem de cuidados de primeiros socorros, tais como as lesões relatadas pelo professor G-1, na item “fraturas e traumas” do Quadro 11, que citam o choque de cabeça entre dois alunos na prática esportiva, culminando em cortes e sangramentos, bem como o deslocamento de patela em um estudante que participava dos jogos internos da Instituição. No entanto, convém ressaltar que o contexto de ensino do IFPB também predispõe o uso de inúmeros laboratórios de atividades práticas que podem ocasionar situações de acidentes na comunidade escolar.

Nesse cenário da rede federal, faz-se necessário pontuar que a ocorrência de acidentes também pode estar atrelada aos fatores extrínsecos ao ambiente educacional, correlacionados às características de personalidade dos estudantes. Impulsividade, inexperiência, uso de bebidas alcoólicas e de substâncias químicas são alguns fatores citados por Martins (2013) para justificar a incidência de acidentes nos adolescentes. Nesse contexto, alguns relatos presentes no Quadro 11 merecem destaques, tais como as falas dos professores P-10 e P-65, na ocorrência “desmaios” e P-35 no item “ferimentos e cortes”. P-65 relata que prestou ajuda a uma estudante do ensino médio que se encontrava “desacordada por ingestão excessiva de álcool”, situação semelhante à fala de P-10 que cita a respeito de um aluno que desmaiou no Campus em decorrência da ingestão de bebidas alcoólicas. O relato de P-35, por sua vez, diz respeito às ações de impulsividade e de impaciência presentes em alguns adolescentes, quando destaca que uma discente sofreu um corte profundo na mão por ter agido sozinha ao escalar um poste e não seguir as recomendações de segurança do laboratório de instalações elétricas.

Há, ainda, as circunstâncias de vulnerabilidades encontradas no ambiente domiciliar desses estudantes que podem desencadear situações de acidentes, tais como demonstrado no relato de P-26 na categoria “intoxicação e mal-estar” que expõe o contexto de uma aluna que apresentou queixas de mal-estar na sala de aula decorrente do contato com veneno na sua residência, em virtude, talvez, da ausência de uma estrutura física e sanitária adequada do ambiente no qual reside. Tal estrutura pode ser oriunda, por exemplo, da baixa renda familiar, citada por Cabral e Oliveira (2019) como uma das circunstâncias de vulnerabilidades que permeiam o cotidiano dos jovens e que podem atuar como fatores de risco de acidentes.

As ocorrências de incidentes relatadas pelos professores no quadro anterior acarretam, em sua maioria, na necessidade de atendimento e prestação de cuidados básicos de primeiros socorros aos indivíduos que se encontram em situações de mal-estar ou de acidentes no ambiente escolar, sendo essa a segunda subcategoria de análise, intitulada “Atuação dos docentes”. Assim, os relatos apresentados pelos participantes da pesquisa reforçam algumas ações de cuidados básicos em primeiros socorros que foram realizados de maneira adequada por alguns professores e outras que poderiam ter sido executadas mais apropriadamente de acordo com as eventualidades presenciadas.

Nesse ínterim, as ações de primeiros socorros, quando desempenhadas de maneira rápida e eficaz, atuam na diminuição de potenciais impactos ou sequelas e contribuem com o aumento da sobrevivência (MARCONATO, 2013). No entanto, em determinadas ocasiões, seja por falta de informações necessárias ou por despreparo, os educadores não conseguem oferecer um suporte de qualidade às vítimas (CARVALHO *et al.*, 2014). No quadro a seguir, estão elencadas algumas atuações em primeiros socorros, realizadas pelos gestores e professores, nas circunstâncias em que se depararam com acidentes ou mal-estar no contexto de ensino do *Campus João Pessoa*.

Quadro 12 – Relatos das atuações dos docentes em casos de acidentes no *Campus João Pessoa*

OCORRÊNCIAS	ALGUNS RELATOS DE ATUAÇÕES DOS PROFESSORES
CHOQUE ELÉTRICO	Outro aluno [que estava ao lado] desligou uma chave de alimentação que alimentava a chave da aula prática (P-28).
	Desliguei o disjuntor no curto-circuito (P-75).
CONVULSÃO	Com a ajuda dos alunos presentes, posicionei o aluno de maneira que ficasse sentado no chão, com as costas encostadas na parede (P-42).
	Pedi para o pessoal sair de perto e pedi ajuda para levar ao posto médico do IFPB (P-55).
DESMAIOS	[Atuamos em] melhorar a ventilação, retirar óculos, folgar um pouco a roupa, na área do pescoço e verificar se havia pulso e respiração. Em sequência, levamos ao departamento médico do IF (P-4).
	Arejando o entorno do aluno e acomodando da melhor forma possível (P-24).
	Verificamos se estava respirando e tentamos acordá-la (P-65).
FERIMENTOS E CORTES	Enrolei o ferimento com papel toalha e encaminhei [a estudante] ao gabinete médico juntamente com uma colega (P-15).
	Acalmei a aluna, lavamos o corte com água corrente e encaminhamos para o setor médico (P-35).
FRATURAS E TRAUMAS	A gente deixou ele imóvel, ligamos pro SAMU, mas não tinha SAMU, quem veio foram os bombeiros. Quando chegaram, eles colocaram o joelho do estudante no lugar e o levaram para o hospital (G-1).
	Pedi para os alunos chamarem o médico do IFPB no gabinete e fiquei prestando assistência ao ferido enquanto a equipe chegava (P-34).
INTOXICAÇÃO E MAL-ESTAR	Um aluno estava sentindo-se mal no banheiro, suando frio, vomitando, e eu só soube encaminhá-lo ao gabinete médico (P-13).

SANGRAMENTO NASAL	Foi posicionado o estudante com as vias aéreas voltadas para cima e com as mãos realizando um bloqueio, a fim de que o canal que estava liberando sangue voltasse ao normal. Após parar de sangrar, o estudante foi ao departamento médico (P-4).
-------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os relatos selecionados - e apresentados no quadro anterior - destacam algumas atuações dos docentes do *Campus* João Pessoa frente às situações de acidentes ou de mal-estar vivenciadas em seus contextos de ensino. Nessas circunstâncias, faz-se necessário que o professor, ou qualquer indivíduo que esteja presente no local, realize, o mais rapidamente possível, os procedimentos de análise e de atendimento à vítima, visando diminuir a ocorrência de acometimentos mais graves. Assim, cuidados básicos de primeiros socorros como o contato realizado com o serviço de emergência, o reconhecimento da perda de consciência da vítima, as tentativas de acalmar o acidentado ou atuar na abertura de suas vias aéreas para manutenção da respiração e da circulação, devem ser realizados de maneira rápida e eficaz por qualquer pessoa que se faça presente no contexto do incidente (PERGOLA; ARAÚJO, 2008).

Para ofertar adequadamente os primeiros socorros, convém que os indivíduos socorristas, como são denominados aqueles que executam tais cuidados básicos e iniciais, tenham conhecimentos, presteza e desenvoltura para desempenhar essas ações. Nos relatos apresentados no Quadro 12, podemos destacar, por exemplo, os discursos dos professores P-4 e P-34 nas ocorrências “desmaios” e “fraturas e traumas”, respectivamente, como bons exemplos de atitudes a serem executadas diante dos incidentes de mal-estar ou de acidentes ocorridos na Instituição em análise.

O desmaio é caracterizado pela perda momentânea dos sentidos e do tônus postural, que consiste no estado involuntário de contração natural dos músculos do corpo, levando o indivíduo à inconsciência de forma súbita (BERNOCHE *et al.*, 2019). Ainda segundo os autores, uma das recomendações de primeiros socorros, nesse caso, diz respeito a deitar a vítima no chão, elevando suas pernas em cerca de 30 a 60° e aguardar que ela se recupere espontaneamente. O relato do professor P-4 indica que ele tratou de melhorar a ventilação para o estudante desacordado, desabotoando, talvez, a camisa na região do pescoço, além de verificar os sinais de pulsação e de respiração, o que lhe traria indicativos se aquela situação apresentava - ou não - alguma gravidade. Tais cuidados básicos também se enquadram dentro dos procedimentos recomendados para os casos de desmaios. O sujeito P-34, por sua vez, menciona um acidente envolvendo uma queda no bloco do curso de Mecânica, que poderia ter resultado em traumas para a vítima. Naquele momento, sua atuação consistiu em solicitar que os estudantes procurassem o gabinete médico do *Campus* João Pessoa, enquanto ele prestava

assistência ao indivíduo ferido, acalmando-o, enquanto aguardava a equipe médica para aplicação dos primeiros socorros necessários. Apesar de aparentar que P-34 não desempenhou grandes ações, o simples fato dele não ter deixado a vítima desamparada e solicitado que seus alunos buscassem socorro, pode ter sido suficiente para minimizar o sofrimento do acidentado e evitar maiores sequelas.

Deve-se pontuar, portanto, que, apesar da boa vontade e desenvoltura, nem sempre os indivíduos - que prestam socorros iniciais - têm conhecimentos necessários para oferecer os cuidados adequados e necessários. O professor P-42, por exemplo, presenciou, em suas aulas, um discente em processo convulsivo e, com a ajuda dos demais presentes na sala de aula, posicionou a vítima sentada no chão, com as costas apoiadas na parede. A convulsão promove perda da consciência atrelada às contrações musculares involuntárias, por vezes violentas, que, se não forem tomadas as devidas precauções, podem acarretar variados graus de machucados na pessoa inconsciente (ALVIM *et al.*, 2019). Nesse cenário, segundo as diretrizes de atendimento em primeiros socorros, o socorrista deve acomodar a cabeça do indivíduo em algum material macio, para protegê-la dos impactos decorrentes dos involuntários espasmos musculares, e posicionar a vítima de lado de modo que o excesso de saliva, vômito ou sangue escorra da boca, evitando possíveis quadros de asfixia (BERNOCHE *et al.*, 2019). Ao posicionar o estudante sentado no chão, o professor P-42, inconscientemente, pode ter sujeitado a vítima a possíveis novos traumas, uma vez que, se ela iniciasse uma segunda crise convulsiva, os impactos da cabeça na parede poderiam suscitar diversos ferimentos.

Além disso, há aqueles casos em que os socorristas não sabem como proceder diante das circunstâncias e, simplesmente, só conseguem pensar em recorrer ao apoio do profissional de saúde. O relato do sujeito P-13, na categoria “intoxicação e mal-estar”, no Quadro 12, ilustra bem esse contexto. Nele, o professor recorda que encontrou um estudante com mal-estar e vomitando e que ele “só soube encaminhá-lo ao gabinete médico” do *Campus* João Pessoa! Uma das perguntas do questionário, da presente pesquisa, consistia na investigação das possíveis condutas de primeiros socorros realizadas pelos docentes nos contextos de necessidades na Instituição. Dos 80 participantes, 30 responderam ao item em questão. A análise das respostas permitiu inferir que 18 professores (60%) citaram que acionaram o gabinete médico do *Campus* ou encaminharam os estudantes ao setor em tela e, dessas, nove apontaram que apenas acionaram o serviço médico, levando-nos a inferir que, provavelmente, os professores participantes não sabiam como atuar nas respectivas situações e, portanto, recorreram à equipe de saúde presente na Instituição, como nos mostra o seguinte registro:

Por não termos habilidades técnicas para [lidar com] tal situação, sentindo-nos impotentes [...] acionamos os serviços do Samu (P-7).

Recorrer ao setor médico também é uma conduta aceitável de promover primeiros socorros e ajudar aqueles que estão necessitando desses cuidados. No entanto, faz-se necessário destacar que o *Campus* João Pessoa possui um espaço físico com profissionais de saúde que compõem o Gabinete Médico. De acordo com Carvalho *et al.* (2014), é importante que as instituições de ensino possuam um setor apropriado para a promoção de atendimentos iniciais aos estudantes que se encontram em circunstâncias de acidentes e que, além disso, haja profissional capacitado para atender as vítimas e prestar os cuidados de primeiros socorros. No entanto, será que os demais *campi* do IFPB também apresentam um ambiente com essa finalidade? Os *campi* inaugurados nas fases II e III da expansão do IFPB (ver Quadro 2), localizados em regiões interioranas do estado e com menor número de estudantes matriculados, carecem desses serviços médicos no espaço escolar. Portanto, torna-se fundamental que os profissionais da educação adquiram os conhecimentos e as práticas de primeiros socorros para que possam utilizá-los se e quando necessário, uma vez que a presença de serviço médico na escola não é garantia de atendimento em qualquer horário ou dia letivo. Nessa perspectiva, alguns participantes da pesquisa destacaram experiências preocupantes sobre as dificuldades de se obter atendimento do departamento médico em certas circunstâncias, evidenciadas nos relatos a seguir:

Em um sábado letivo, fui chamado por um colega docente à sua sala de aula, pois uma aluna desmaiara [...] e pelo fato do setor médico do campus não estar funcionando [naquele dia], acionamos os serviços do Samu (P-7).

Um professor na nossa unidade acadêmica anunciou que estava passando mal e que iria desmaiar. Ligamos para o setor médico e, naquele momento, não havia profissionais de saúde no setor (P-29).

O aluno do ensino médio teve uma convulsão durante a minha aula. Procurei o setor médico e tive alguma dificuldade de convencer a servidora em acompanhar e verificar as condições do aluno (P-42).

Em geral, no Brasil, as aulas são ministradas entre as segundas e sextas-feiras. Entretanto, para atualizar a carga horária e corresponder ao número de dias letivos anuais, algumas escolas readaptam o calendário escolar que se encontra em atraso por diversas motivações, tais como greves, reformas da estrutura física ou contextos de saúde pública mundial, como a registrada na pandemia do coronavírus COVID-19, no ano de 2020. Assim, a inclusão do sábado como dia letivo, mesmo que provisoriamente, consiste em uma das diversas readaptações que as instituições de ensino utilizam para reorganizar o calendário escolar. No entanto, visando evitar a recorrência de situação semelhante àquela relatada pelo professor P-

7, faz-se necessário que a gestão escolar dialogue com o setor médico para garantir que, nos períodos de readequação do calendário escolar, haja profissional de saúde disponível na Instituição de ensino. Também compete aos gestores dos estabelecimentos educacionais a providência de ações que busquem dirimir a reincidência das situações relatadas pelos docentes P-29 e P-42, garantindo a presença de médicos ou de demais profissionais de saúde em todos os horários em que a escola está em funcionamento.

Compete ressaltar que o intuito da presente análise de conteúdo dos discursos dos docentes não consiste em realizar críticas ao departamento médico do *Campus* João Pessoa, apenas reforçar a importância de um trabalho em equipe sólido e organizado entre o gabinete médico e os demais setores de apoio à comunidade escolar, que possa culminar na promoção à saúde dos sujeitos integrantes da Instituição e ofertar, sempre que necessário, os cuidados básicos e essenciais para a qualidade de vida de todos os envolvidos. Desta forma, na análise de conteúdo dos discursos é possível encontrar relatos favoráveis à atuação dos profissionais de saúde atuantes no lócus da pesquisa, tais como:

Chamamos, em caráter de urgência, o setor médico do IFPB que nos atendeu de pronto (sic) [...] A enfermeira desse setor veio às pressas e aplicou os procedimentos cabíveis (P-49).

Além do setor médico, outros departamentos e profissionais também podem atuar no apoio aos estudantes que se encontram em situações de mal-estar. No *Campus* João Pessoa, por exemplo, há o Departamento de Assistência Estudantil (DAEST) e a Coordenação de Apoio ao Estudante (CAEST), setores com psicólogos, pedagogos e assistentes sociais capacitados para dar o suporte emocional necessário aos alunos que, porventura, encontrem-se em contextos de mal-estar ou de acidentes na escola.

Uma vez discutidas as ocorrências de acidentes e as atuações dos professores nessas circunstâncias, os participantes ainda foram indagados, nos questionários, a respeito das situações que poderiam desencadear incidentes no contexto escolar do *Campus* João Pessoa, correspondendo, portanto, à terceira subcategoria de análise, intitulada “Riscos ambientais”. Nesta temática, os achados da pesquisa indicam que alguns contextos de ensino do *Campus* João Pessoa predisõem ao surgimento de situações que impactam, de certo modo, o bem-estar da comunidade escolar. Tais contextos podem ser oriundos dos recursos e aparatos utilizados em sala de aula, assim como das práticas pedagógicas necessárias à transmissão e aquisição de conhecimentos pertinentes a determinados componentes curriculares.

Nesse aspecto, segundo os achados da pesquisa, infere-se, por meio da Tabela 9, que as principais situações favoráveis à ocorrência de acidentes correspondem aos choques elétricos

(23,3%), práticas esportivas (13%) e quedas (13%). Como os Institutos Federais apresentam particularidades, no que diz respeito à oferta de ensino, tais como a variedade de laboratórios para atividades práticas, as aulas nesses ambientes também configuram como potenciais razões para a ocorrência de incidentes, além da estrutura física da Instituição, composta de escadas e rampas. Convém ressaltar, portanto, que 11,7% das respostas indicavam a presença de alguns espaços físicos com instalações elétricas expostas, infiltrações ou pisos desnivelados, estruturas físicas consideradas inadequadas que merecem atenção da gestão do *Campus* para solucioná-las e, assim, prevenir a ocorrência de futuros acidentes com a comunidade escolar.

Tabela 9 – Situações que podem desencadear acidentes no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa

Situações apontadas pelos docentes	Quantitativo de citações	Percentual das citações
Aulas de Campo / Visitas técnicas	2	2,6%
Aulas práticas nos laboratórios	8	10,4%
Ausência de EPIs e de Medidas preventivas	2	2,6%
Choques elétricos nos laboratórios	18	23,3%
Comportamento dos alunos	4	5,2%
Estrutura física	4	5,2%
Estrutura física inadequada	9	11,7%
Ferimentos por uso de ferramentas	4	5,2%
Práticas esportivas	10	13%
Problemas de saúde preexistentes	2	2,6%
Quedas	10	13%
Substâncias Químicas: intoxicação, manuseio e queimaduras	4	5,2%
Total de citações	77	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Corroborando com os dados apresentados na tabela anterior, alguns discursos foram destacados para demonstrar a existência de situações que podem favorecer a ocorrência de acidentes no *Campus* que, como qualquer outro ambiente de ensino, está sujeito à incidências que possam necessitar de cuidados de primeiros socorros, tanto por aspectos físicos e estruturais da escola quanto por conjunturas comportamentais do público que transita nesses ambientes.

A educação física pode até ter uma incidência maior devido a sua especificidade, mas os acidentes podem acontecer em qualquer ambiente, em qualquer aula de qualquer disciplina. Um aluno pode se machucar no torno mecânico; um aluno pode desmaiar ou ter um infarto numa aula de matemática (G-1).

No pátio, em sala de aula, nos corredores, auditório e similares há situações de contato físico leve e moderado, torção por desnível de piso ou por piso escorregadio, instalações elétricas expostas, não realização de manutenção preventiva em equipamentos de refrigeração, de projeção, de informática e movelaria. Em laboratórios, em áreas esportivas já se mostram outras debilidades e necessidade de adequação ao uso (P-4).

Os riscos nas áreas comuns são maiores em decorrência das ações dos próprios alunos (P-65).

Além das circunstâncias relatadas, o contexto de ensino do IFPB apresenta, como particularidade, o estímulo ao uso e ao manuseio de variados aparelhos e instrumentos nas aulas ministradas na Instituição, especialmente aquelas que envolvem atividades práticas ou de informática. Quando indagados a respeito da utilização desses recursos em suas aulas, 58,75% dos participantes afirmaram utilizar aparelhos que possam desencadear alguma situação de acidentes com os alunos, caso não sejam utilizados corretamente. De acordo com a Tabela 10, pode-se depreender, por exemplo, que 83,3% dos participantes lotados na UA3 e 50% dos docentes da UA4 confirmaram o uso ou manuseio de equipamentos em suas aulas, especialmente nos ambientes laboratoriais, que são passíveis de desencadear circunstâncias que possam afetar a saúde dos jovens estudantes em diversos níveis de complexidade.

Tabela 10 – Utilização de recursos que podem desencadear acidentes nas aulas do *Campus João Pessoa*

Em suas aulas são utilizados recursos, aparelhos ou instrumentos que possam desencadear acidentes?							
	Quantitativo por UAs					Frequência	Frequência
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	Total	Percentual
Sim	10	4	20	10	3	47	58,75%
Não	10	1	3	7	5	26	32,5%
Não sei responder	2	0	1	3	1	7	8,75%
Total participantes	22	5	24	20	9	80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Buscando investigar quais seriam os recursos ou instrumentos mais utilizados pelos docentes do *Campus João Pessoa*, 20 participantes afirmaram que fazem uso de equipamentos energizados nos laboratórios, tais como as máquinas elétricas e os circuitos elétricos. Outros dez indivíduos apontaram fazer uso de reagentes e substâncias químicas em laboratórios de atividades práticas. No tocante ao uso e manuseio de ferramentas manuais ou laboratoriais, cinco docentes indicaram que são utilizados estiletes e ferramentas perfurocortantes em suas aulas, assim como outros cinco professores destacaram o uso de guilhotinas, tornos, fresadores, isto é, ferramentas laboratoriais capazes de incidir em acidentes caso não haja atenção redobrada por parte dos participantes das aulas práticas. Os discursos a seguir exemplificam alguns recursos utilizados pelos docentes em suas rotinas, bem como algumas possibilidades de acidentes que podem ser desencadeados a partir deles.

Computadores e periféricos que, em alguns laboratórios, têm fios e cabos elétricos com exposição a ponto de provocar acidentes, como choque elétrico (P-7).

Trabalhamos com geradores eletrostáticos e nem todos os professores têm noção dos riscos à saúde de seus alunos (P-21).

Instrumentos eletroeletrônicos de bancada, energizados pela rede elétrica (P-63).

No laboratório de fundição utilizamos o forno de fundição a combustível ou elétricos [que podem causar] queimaduras ou choques elétricos. No Laboratório de fresagem: máquinas operatrizes (fresadoras) ou ferramentas - cortes, ferimentos ou choques elétricos (P-78).

Convém destacar que o uso dos recursos citados se faz necessário para atender aos objetivos pedagógicos e práticos dos componentes curriculares ministrados. No entanto, compete ao docente manter constante vigilância e atenção aos estudantes em suas aulas, de forma a prevenir a ocorrência de acidentes ou de demais cenários considerados mais graves como, por exemplo, a morte de algum integrante da comunidade escolar decorrente de incidentes ocasionados por uso de instrumentos de atividades práticas. Os relatos a seguir expressam essa questão do cuidado que os professores devem ter em suas aulas, especialmente aquelas realizadas em ambientes laboratoriais e com alto quantitativo de alunos:

Com o ambiente controlado e a nossa atenção constante conseguimos evitar acidentes. Quando se trabalha com eletricidade até uma troca de um fio pode provocar algum acidente, por isso a atenção deve ser constante e o alerta ao risco também (P-29).

Há sempre o receio de alunos procederem a ligação de circuitos sem o devido acompanhamento do professor. Isso ocorre porque são muitos alunos numa turma e o professor fica sozinho para acompanhar todos "ao mesmo tempo" (P-35).

Apesar do zelo e da constante atenção que os docentes devem ter para com seus estudantes e com o ambiente de ensino, ainda existe a possibilidade de ocorrências de acidentes decorrentes de erros de procedimentos em aulas experimentais ou de contexto prático. Nesse aspecto, quando indagados a respeito das circunstâncias em que procedimentos foram executados erroneamente nas aulas práticas, 15 professores - dos 37 que confirmaram ter presenciado situações de acidentes ou de mal-estar no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa - apresentaram relatos afirmativos para o quesito em análise. A seguir, são expostos alguns desses discursos:

Montagens de circuitos erradas, ocasionando a queima de equipamentos e podendo ocasionar choque elétrico (P-44).

Curto-circuito em um circo eletrônico montado em uma aula prática, que causou curto-circuito na rede elétrica e desligamento do disjuntor de proteção da sala (P-63).

A estudante foi abrir o frasco e o mesmo escorregou de suas mãos. O ácido caiu, em sua maioria, no chão e nas vestimentas dela [...]. Imediatamente pedi que todos se afastassem, ajudei a retirar o jaleco dela e, em seguida, comecei os procedimentos para neutralização/limpeza da área afetada (P-67).

Certa vez, em uma aula prática da disciplina fundição, no laboratório, um aluno deixou derramar, no chão, alumínio líquido a alta temperatura. Nessa ocasião, não aconteceu nada, mas poderia ter ocorrido queimaduras sérias nos alunos da turma (P-78)

A partir dos relatos acima, observa-se que o contexto de ensino profissional, em que há diversas possibilidades de aulas em ambientes laboratoriais, pode ocasionar circunstâncias de acidentes que fogem do controle dos professores, por mais experiência e cuidado que eles demonstrem em suas aulas. Tal cenário, por si só, justifica a necessidade de se capacitar os docentes e demais profissionais da educação para lidarem com essas situações. Corroborando com essa concepção, Brito *et al.* (2019) reforçam a importância de que todos os funcionários das escolas estejam atentos às situações de risco e que sejam capazes de realizar os primeiros socorros quando necessário.

No entanto, apesar dos cuidados indispensáveis para a realização das atividades práticas e do manuseio dos instrumentos e aparelhos nas aulas, convém salientar que os erros cometidos pelos estudantes podem consistir em parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem. Assim, cabe aos docentes aproveitarem essas situações para estimular a assimilação de técnicas e habilidades mais seguras para o desempenho das atividades, prevenindo a ocorrência de futuros acidentes e desenvolvendo, nos alunos, a compreensão da realidade que eles, um dia, irão necessitar para atuar como profissionais, o que pode ser visualizado no relato a seguir:

[...] sempre acontece de os alunos fazerem ligações elétricas erradas nas suas respectivas bancadas de experimentos. O que também é bom, pois mostro os erros, consertando-os na aula de laboratório mesmo, o que ajuda no aprendizado deles, obviamente (P-28).

A ocorrência de acidentes e demais incidentes no contexto escolar pode desencadear situações emocionais variadas para os envolvidos nessas circunstâncias, e corresponde, portanto, à quarta subcategoria de análise, denominada “Aspecto emocional dos docentes”. Nesta temática, os achados dos participantes da pesquisa repercutem as suas inseguranças e os anseios de atuarem, quando necessário, em eventualidades que necessitam da oferta de cuidados básicos de primeiros socorros, bem como os possíveis desgastes emocionais que essas situações podem ocasionar ao profissional da educação.

Quando indagados, nos questionários, se já estudaram algum componente curricular em Primeiros Socorros ou se realizaram curso, treinamento ou capacitação nessa área - 23 professores (28,75%) responderam positivamente, apontando que os meios mais frequentes de aquisições desses conhecimentos ocorreram nas graduações em engenharias e nas capacitações, citadas por 9 (nove) e 7 (sete) desses profissionais, respectivamente. Isto implica que a maior parte dos docentes investigados não tiveram contato, anteriormente, com quaisquer modalidades de ensino que envolvessem a transmissão de saberes em primeiros socorros. Corroborando com essa constatação, Brito *et al.* (2019) evidenciam que os profissionais de

instituições de educação, em sua grande maioria, não adquirem tais conhecimentos em suas formações acadêmicas e profissionais, e que, até aqueles que foram instruídos quanto às noções básicas de primeiros socorros, não apresentam segurança para realizar as manobras em casos de necessidades no ambiente escolar.

Visando respaldar a análise da subcategoria em questão, faz-se necessário destacar algumas declarações dos gestores que exprimem a necessidade de se abordar os cuidados básicos de primeiros socorros no contexto de ensino da Instituição.

Inclusive eu tenho certeza de que eu teria dificuldades em - se um dia eu precisasse - prestar primeiros socorros. Tenho convicções de que eu não teria segurança para prestar, não (G-3).

A minha primeira reação, sempre, é procurar alguém mais qualificado do que eu, e não tomar atitudes. O desconhecimento leva à covardia! Muitas vezes você não tem atitude. Muitas das vezes, poucos segundos fariam a diferença no atendimento (G-2).

Para atuar com primeiros socorros você precisa ter segurança no que você está fazendo, senão você vai fazer besteira (G-1).

Os excertos destacados revelam a insegurança dos profissionais da educação, de uma forma geral, em lidar com situações que lhe exigem ações rápidas e cuidados imediatos direcionados às pessoas em circunstâncias de acidentes, emergências ou de mal-estar. Segundo Silva *et al.* (2017), os docentes não se sentem preparados para atuar nessas ocasiões, uma vez que apresentam dúvidas quanto à conduta mais adequada a ser adotada nos casos de acidentes ocorridos no ambiente escolar. Ou seja, apesar da grande relevância, a temática de Primeiros Socorros ainda é pouco difundida, sendo restrita, muitas vezes, aos profissionais da saúde (CABRAL; OLIVEIRA, 2019).

Além disso, os docentes são mais suscetíveis a vivenciarem cenários em que os estudantes necessitam de cuidados iniciais de primeiros socorros, devido a convivência existente em suas aulas com os jovens. Em geral, os professores não apresentam conhecimentos necessários para atuarem nas situações de acidentes ou de mal-estar envolvendo a comunidade escolar e, por estarem presentes e terem que atuar nessas eventualidades, eles são denominados de socorristas leigos. Segundo Marconato (2013), esse conceito se designa àquelas pessoas que, mesmo não apresentando formação profissional na área de saúde, podem intervir em uma circunstância de emergência e colaborar com a diminuição das sequelas e com o aumento da sobrevivência da vítima. Essa atuação em primeiros socorros, quando necessária, pode gerar uma responsabilidade ao docente que, muitas vezes, não está preparado para lidar com essas situações, seja por falta de conhecimentos técnicos e práticos, seja por despreparo emocional. Um dos gestores participantes da pesquisa relatou um caso em que a estudante teve uma crise

de surto em sala de aula e que a professora, apesar de ter dado o suporte necessário à vítima, ficou bastante abalada com a situação presenciada, como pode ser visualizado no discurso a seguir:

Esse caso me chamou muito a atenção! Eu vi que, ao final, o desgaste da professora era absurdo. Ela chorou e, por dias, demonstrou o desgaste emocional, o susto, que aquilo causou. Uma situação totalmente inusitada e que ela não estava preparada, nem como pessoa nem como docente, para enfrentar. Mas, assim, eu digo que o lado negativo foi o desgaste da professora. Eu vi a professora chorar por diversas vezes, eu a vi perder a tranquilidade, ficar incapacitada de dar aulas por alguns dias e isso não foi visto [pela gestão], não foi dado o devido apoio. Então ela [a professora] terminou sendo vítima da situação que ela não estava preparada para enfrentar (G-2).

Ao vivenciar uma eventualidade de mal-estar ou de acidente no ambiente escolar, o docente atribui a si a responsabilidade de realizar os cuidados básicos de primeiros socorros ao estudante e isso pode exigir certo nível de carga emocional do profissional. De acordo com Cabral e Oliveira (2019), o professor passa pelo estresse de ser o responsável pelo aluno e ter que realizar as condutas necessárias para o bem-estar da vítima. Ainda segundo os autores, o estresse aumenta quando o docente não possui conhecimentos básicos sobre as práticas de primeiros socorros, podendo desencadear sérias complicações para os envolvidos no contexto de acidente ou de mal-estar. No relato acima, verifica-se que tamanho desgaste emocional da professora - em ter que lidar com a estudante em crise – pode ser decorrente do despreparo psicológico para enfrentar circunstâncias em que são necessárias atuações rápidas e eficazes de primeiros socorros ou de encaminhamentos das vítimas aos setores destinados a atendimentos médicos ou psicológicos. Dessa forma, há a necessidade de se capacitar os profissionais da educação para lidarem com esses aspectos que são passíveis de ocorrer em qualquer contexto de ensino no ambiente escolar.

Atrelada ao despreparo psicológico, outras situações emocionais são vivenciadas pelos docentes que se deparam com cenários envolvendo acidentes no espaço educacional. Na abertura da análise desta categoria temática, foi apresentado um discurso do gestor G-4 que relatava a sua dificuldade e insegurança para, em caso de necessidade, prestar socorro. O quesito “segurança” é fundamental para que seja realizado qualquer procedimento em primeiros socorros, pois, caso o socorrista não esteja seguro do que está fazendo, ele pode intensificar o quadro da vítima. O gestor G-1 corrobora com o exposto ao apresentar o seguinte relato:

O procedimento que eu mais sei que devo fazer, em qualquer caso desse, é chamar o SAMU, os bombeiros, o gabinete médico. Quanto menos eu puder tocar na vítima, melhor! Caso seja muito necessário, antes do socorro chegar, você tem que fazer o que você consegue fazer e que tenha segurança para fazer [...] A pessoa precisa se sentir segura para realizar algum procedimento de primeiros socorros, porque se ela não estiver segura, ela pode agravar o caso (G-1).

Nesse ínterim, Del Vecchio *et al.* (2010) reforçam a necessidade de que os indivíduos saibam compreender e aplicar os cuidados básicos de primeiros socorros nos contextos de acidentes e de mal-estar. Além disso, os relatos dos professores do *Campus* João Pessoa também apontam para os conflitos emocionais condizentes com a ausência de orientações a serem seguidas nessas eventualidades, conforme destaques a seguir:

Quando ocorrem essas situações, há um conflito de orientações. Se for algo grave, não pode levar no carro. Quem tem que chamar? Que isso... que aquilo! Ou seja, as informações são bem desconstruídas, não existe um protocolo. Existe um receio muito grande de se tomar atitudes e termina prejudicando a pessoa que se acidentou. Então qual o protocolo que o *Campus* e os professores deveriam ter? (G-2).

Na hora que os fatos acontecem, a gente percebe aquela coisa que todo mundo fica desesperado, sem saber exatamente o que fazer. Não existe uma orientação predeterminada, né? (G-5).

Tais conflitos, quanto às orientações a serem seguidas nas eventualidades que envolvem agravos à saúde das pessoas, devem ser analisadas pela gestão de cada instituição de ensino, de modo a providenciar protocolos que auxiliem nas tomadas de decisões que envolvam a prevenção e a promoção de saúde. Faz-se necessário, portanto, que os ambientes educacionais disponham, à comunidade escolar, condutas e procedimentos que possam ser realizados nas circunstâncias de acidentes e mal-estar. A multiplicação de informações, tais como “a quem recorrer?” ou “para onde encaminhar?”, além de manutenção de equipamentos de primeiros socorros, presença de profissionais de saúde na escola ou trabalhadores capacitados para prestar cuidados básicos são alguns dos mecanismos que podem ser utilizados pelos gestores para implementar medidas de segurança nos espaços educacionais, atentando-se às particularidades existentes em cada contexto escolar. Nesse aspecto, o gestor G-1 expressa o seguinte relato:

Então qual o protocolo que o *Campus* e os professores deveriam ter? Um documento normativo que diga “se algo acontecer, vocês devem fazer isso e isso”. Não necessariamente precisa ser um atendimento de primeiros socorros. O simples fato de entrar em contato com alguém, seja o SAMU, seja o gabinete médico [já ajuda] [...] Deveria existir uma cartilha dentro do *Campus*, para que seguissem o passo a passo. Eu acho que seria interessante ser do *Campus*, porque cada *Campus* vai ter as suas peculiaridades. O *Campus* João Pessoa tem gabinete médico, mas será que o *Campus* Itaporanga tem? Então o procedimento em um *Campus* pode ser diferente do procedimento em outros *campi* (G-1).

Diante de todo o contexto apresentado na análise da categoria “Primeiros Socorros”, faz-se necessária a abordagem da quinta e última temática, intitulada “Protocolo de Atendimento”, para as circunstâncias que envolvem a saúde da comunidade escolar. Quando interrogados a respeito da existência de um plano de atendimento para o socorro imediato às vítimas de acidentes no *Campus* João Pessoa, os gestores relataram, unanimemente,

desconhecer a presença de protocolos para esses fins no lócus da pesquisa. Os seguintes discursos expressam suas percepções quanto à temática em questão:

Não existe. Inclusive a gente encaminhou um processo para criar um protocolo dentro do IFPB, principalmente no *Campus* João Pessoa, para esses eventos (G-1).

Não conheço... E se foi criado algum protocolo, não foi divulgado para a comunidade. Pelo menos para mim não chegou ou se chegou, eu não tomei conhecimento (G-2).

Eu nunca recebi formalmente alguma informação nesse sentido. Acho que seria importante existir um procedimento padrão no *Campus* João Pessoa para saber como proceder nos casos de acidentes (G-5).

Convém lembrar, conforme explicado no capítulo 3, que, em 2018, a Coordenação de Promoção Social e de Qualidade de Vida publicou o Procedimento Operacional Padrão (POP) com orientações referentes às condutas a serem adotadas em casos de acidentes e situações de mal-estar ocorridos nos ambientes administrativos ou em salas de aulas e laboratórios da Instituição (IFPB, 2018). O documento expressa que, nessas eventualidades, o Gabinete Médico da Instituição deve ser acionado para a realização dos cuidados em primeiros socorros, dentre outras recomendações. Diante dos relatos apresentados acima, faz-se necessário, portanto, que a gestão do *Campus* encontre uma maneira de melhor divulgar esse protocolo para os profissionais da educação, de modo que todos tenham acesso e conhecimento para, quando for imprescindível, atuarem de modo eficiente na prevenção e promoção à saúde da comunidade escolar.

No entanto, apenas a presença de um protocolo de ação não garante que os professores consigam prestar os cuidados em primeiros socorros, sendo necessária, também, a aplicação de medidas preventivas nos ambientes de ensino do *Campus* João Pessoa, bem como o empoderamento dos docentes para atuarem nas circunstâncias de acidentes e mal-estar, o que justificaria a necessidade de se ofertar uma formação de professores neste âmbito. Nas próximas seções, portanto, serão apresentadas as análises de conteúdo das categorias “Medidas Preventivas” e “Necessidades de Formação de Professores”.

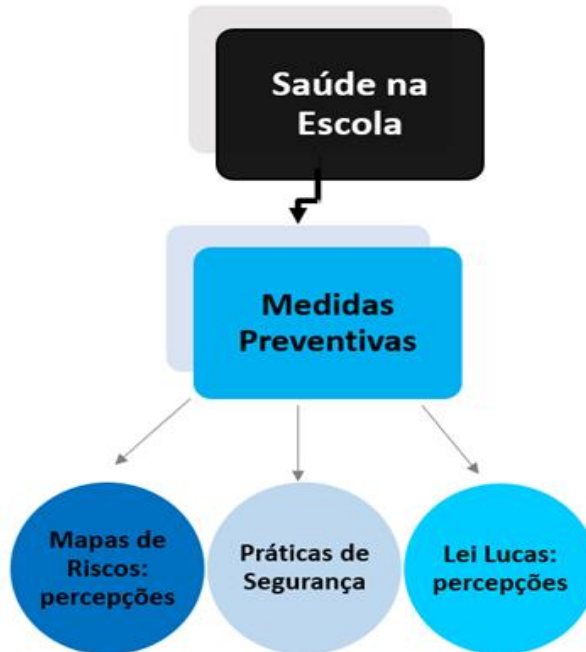
Por fim, uma vez realizado o estudo das temáticas centrais relacionadas à categoria “Primeiros Socorros”, os achados apresentados pelos participantes reforçam que o contexto de ensino do IFPB, ao predispor o uso e o manuseio de variados aparelhos e instrumentos nos laboratórios de atividades práticas, ocasionaram circunstâncias de acidentes e de mal-estar na comunidade escolar. Destaca-se, portanto, que esse contexto repercute a necessidade de que os professores possuam conhecimentos e habilidades, mesmo que básicos, para executar cuidados em primeiros socorros em seus ambientes de ensino e aprendizagem, uma vez que,

potencialmente, esses profissionais são aqueles que se encontram presentes nas eventualidades que põem em risco o bem-estar dos estudantes da Instituição.

5.3 ANÁLISE DA CATEGORIA “MEDIDAS PREVENTIVAS”

A segunda categoria temática da presente pesquisa diz respeito às medidas de prevenção implementadas no *Campus* João Pessoa, que visam a identificação e ao gerenciamento dos riscos de acidentes, de modo a garantir que a comunidade escolar possa exercer as suas atividades educacionais com segurança e eficácia. Para tanto, foram investigadas as percepções dos professores e dos gestores concernentes à legislação da Lei Lucas, às necessidades de adoção de ações preventivas e de segurança e aos mapas de riscos dos ambientes de ensino da Instituição. A análise desta categoria seguirá a sequência das temáticas centrais representadas nos círculos da figura a seguir:

Figura 9 – Desenho da categoria “Medidas Preventivas” e suas subcategorias



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que se refere à primeira subcategoria, denominada “Mapas de Riscos: percepções”, os achados retratam o nível de conhecimento, identificação e interpretação dos professores no que diz respeito aos mapas de riscos dos ambientes de ensino da Instituição. Assim, os discursos dos participantes revelam que, apesar de estarem cientes quanto aos riscos de acidentes, muitos professores não atribuem a devida importância às informações constantes nos mapas de riscos.

Segundo Iervolino e Pelicione (2005), a observação e a identificação dos fatores de riscos de acidentes no espaço escolar possibilitam a adoção de medidas que minimizem essas eventualidades, tais como os mapas de riscos e a implementação de protocolos de segurança para o uso de laboratórios. No que diz respeito ao conhecimento dos professores sobre os tipos de riscos em um ambiente de ensino, infere-se que a maioria (73,75%) tem ciência dos riscos existentes no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa, conforme a Tabela 11.

Tabela 11 – Conhecimento sobre os tipos de riscos de acidentes nas aulas do *Campus* João Pessoa

Você tem conhecimento sobre os tipos de riscos existentes em um ambiente de ensino?							
	Quantitativo por UAs					Frequência Total	Frequência Percentual
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5		
Sim	16	3	22	11	7	59	73,75%
Não	3	1	0	7	1	12	15%
Não sei responder	3	1	2	2	1	9	11,25%
Total participantes	22	5	24	20	9	80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Convém ressaltar a incidência significativa de participantes que assinalaram os itens “não” e “não sei responder”: 26,25%. No âmbito escolar, faz-se necessário que recursos informativos e educativos voltados aos riscos de acidentes sejam utilizados para conscientizar os educadores quanto às interferências dessas eventualidades no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a confecção dos mapas de riscos constitui um mecanismo de prevenção de acidentes - e demais agravos - no ambiente educacional ao promover segurança e saúde ocupacional da comunidade escolar (PORTELA; FRANÇA, 2013).

Quando indagado, aos seis gestores participantes, a respeito dos mapas de riscos confeccionados para identificação e prevenção dos riscos de acidentes nos ambientes de ensino das Unidades Acadêmicas do *Campus* João Pessoa, os mesmos relataram algumas percepções e preocupações concernentes a essa modalidade de medida preventiva, tais como:

Eu conheço os mapas de riscos porque eu participei da confecção deles. Mas até então, eu não conhecia, foi novidade para mim, eu só conheço por causa disso. Eu garanto que se pegar um professor nosso, ele não vai conhecer não! Mas até então eu não conhecia, não, foi novidade (G-3).

Eu acho muito importante [o mapa de riscos], porque ele orienta e ajuda a pessoa a observar o grau dos riscos existentes naqueles ambientes e, ali, ele já dá um alerta. Agora além do mapa de risco em si, que já é importante, eu acho que ele precisa dar orientações acerca dos procedimentos, porque a gente identificar nos mapas apenas os riscos de choques ou de substâncias tóxicas, tudo bem, estamos cientes que existem aqueles riscos, mas no momento em que acontece um incidente aí, então, eu vou fazer o quê? (G-5).

Por meio dos relatos acima, depreende-se sobre a possibilidade de que nem todos os profissionais possuem conhecimento quanto à existência dos mapas de riscos. Nesse contexto,

o gestor G-3 afirma que só tomou ciência da ideia dos mapas quando foi convidado a participar do processo de elaboração desses arquivos referentes à sua unidade acadêmica. O sujeito G-5, por sua vez, explora alguns propósitos, mas sugere a ausência de informações adicionais que são de grande utilidade em casos de acidentes ou mal-estar nos espaços educativos. Em relação à existência de mapas de riscos nos ambientes das unidades acadêmicas, apenas dois gestores (G-3 e G-4) confirmaram a presença de mapas em todos os espaços físicos atrelados às suas unidades, enquanto os demais não souberam informar com precisão. Os mapas de riscos foram confeccionados nos anos 2017 e 2018 e os gestores afirmaram, unanimemente, que os arquivos não foram atualizados desde então, o que não configura nenhuma problemática, visto que a nova redação da Norma Regulamentadora NR-01, publicada em 2020, não exige mais a renovação anual desses mapas (GOVERNO, 2020), salvo se ocorrer modificações significativas no *layout*, no mobiliário ou no maquinário do ambiente em análise. Quando indagados a respeito da acessibilidade dos mapas pelos professores do *Campus*, os gestores apresentaram os seguintes relatos:

Não sei dizer se dão a devida atenção, mas todos têm acesso, sim [...] Eu mesma não costumo olhá-los com muita atenção (G-2).

Possivelmente devem ter acesso, pois os mapas devem estar expostos (G-5).

Eu vejo que os mapas de riscos passam despercebidos pela percepção do povo (G-6).

Os discursos apresentados reforçam a possibilidade de que, apesar dos mapas de riscos estarem expostos nos ambientes de ensino e, portanto, acessíveis à comunidade escolar, muitos professores visualizam os mapas, mas não dão a devida atenção às informações constantes nestes arquivos. Desse modo, os professores foram questionados a respeito da visualização e da interpretação dos informes apresentados nos mapas, conforme pode-se verificar na Tabela 12. Por meio dela, pode-se inferir que mais da metade dos participantes (56,25%) afirmaram visualizar os mapas de riscos nos ambientes de ensino em que eles ministram suas aulas. Tais arquivos podem estar fixados nas paredes, nas portas ou em quadros de avisos das salas de aulas e dos laboratórios. Todos os professores participantes lotados na UA2 reiteraram que os laboratórios de informática apresentam mapas de riscos, assim como aproximadamente 80% dos docentes lotados na UA3 confirmaram que os laboratórios dos cursos relacionados à área de Controle e Processos Industriais também apresentam mapas de riscos acessíveis. No entanto, 11,25% dos participantes não souberam responder ao quesito em análise, talvez porque não saibam o que caracteriza um mapa de risco e, assim, não conseguem reconhecê-lo ou, de fato,

tais mapas realmente não foram confeccionados e, portanto, não estejam fixados em alguns ambientes de ensino da Instituição.

Tabela 12 – Mapas de Riscos: visualização e interpretação por parte dos professores do *Campus* João Pessoa

	Quantitativo por UAs					Frequência	Frequência
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	Total	Percentual
É possível encontrar Mapas de Riscos nos ambientes que você ministra aulas?							
Sim	10	5	19	8	3	45	56,25%
Não	9	0	5	9	3	26	32,5%
Não sei responder	3	0	0	3	3	9	11,25%
Você consegue identificar os tipos de riscos existentes em um ambiente apenas observando as cores apresentadas nos Mapas de Riscos?							
Sim	15	1	16	7	4	43	53,75%
Não	3	2	6	12	4	27	33,75%
Não sei responder	4	2	2	1	1	10	12,5%
Você consegue identificar a gravidade dos riscos existentes em um ambiente representado no Mapa de Riscos?							
Sim	14	1	20	6	5	46	57,5%
Não	3	2	4	12	3	24	30%
Não sei responder	5	2	0	2	1	10	12,5%
Total participantes	22	5	24	20	9	80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Depreende-se, também, por meio dos dados contidos na tabela anterior, que 53,75% dos participantes conseguem identificar os tipos de riscos existentes em um ambiente de ensino quando observam as cores apresentadas nos mapas. Sabe-se que esses mapas são representados por cinco colorações, cada uma simbolizando um tipo de risco presente no espaço físico analisado, sendo elas: *i*) verde – risco físico; *ii*) vermelho – risco químico; *iii*) marrom – risco biológico; *iv*) amarelo – risco ergonômico; e *v*) azul – risco de acidentes, preconizadas pela Norma Regulamentadora NR-05, conforme apresentado no capítulo 3. Além disso, faz-se necessário atentar que 60% dos professores lotados na UA4 afirmaram não conseguir identificar os riscos no mapa. Fenômeno semelhante foi apontado por 25% dos participantes lotados na UA3 e 40% dos professores da UA2. Essa constatação é preocupante, pois inúmeros laboratórios do *Campus* João Pessoa estão atrelados a essas unidades acadêmicas citadas. Ainda relacionada à representação dos mapas, 57,5% dos sujeitos afirmaram conseguir identificar a gravidade dos riscos existentes em um mapa, que consistem em três figuras circulares distintas, cada uma representando a gradação ou o nível de risco do ambiente analisado, sendo ele considerado pequeno, médio ou grande. É digno de atenção, portanto, a alta incidência de participantes que possuem dificuldades para interpretar os tipos de riscos (46,25%) e suas respectivas gravidades (42,5%) representadas nos mapas de riscos da Instituição.

Diante disso, faz-se necessário que os profissionais da educação consigam identificar as informações representadas nos mapas de riscos para reconhecer os principais incidentes possíveis de ocorrer nos ambientes de ensino e que, também, sejam capacitados para agir mediante as circunstâncias de perigo que exijam noções básicas e imediatas de primeiros socorros. Segundo Iervolino e Pelicioni (2005), a observação e a identificação dos principais fatores de riscos de acidentes, no espaço físico e social da escola, possibilita a adoção de estratégias que possam minimizar esses riscos e suas reincidências. Corroborando com o contexto, Nascimento *et al.* (2019), afirmam que a elaboração dos mapas de riscos contribui para a implementação e a avaliação de técnicas específicas para o controle e prevenção de acidentes e situações de mal-estar nos ambientes avaliados. Desse modo, é crucial que a gestão do *Campus* João Pessoa busque contribuir com a disseminação dessas informações, de modo a ampliar o quantitativo de indivíduos capacitados a interpretar os informes constantes nos mapas de riscos e otimizar suas práticas pedagógicas para serem utilizadas no processo de ensino e de aprendizado, minimizando as eventualidades de acidentes e de mal-estar com a comunidade escolar.

Além dos mapas de riscos, outras medidas de prevenção podem ser implementadas no ambiente educacional, sendo essa a segunda subcategoria de análise, intitulada “Práticas de Segurança”. Os relatos apresentados pelos participantes da pesquisa reforçam suas percepções relacionadas à adoção dessas práticas por parte da Instituição para a prevenção de acidentes e demais circunstâncias no contexto de ensino.

Quando indagados a respeito dessas ações preventivas, 85% dos professores afirmaram haver necessidade da gestão do *Campus* João Pessoa em adotar tais medidas para minimizar os possíveis acidentes no contexto de ensino da Instituição e fomentar a segurança para a comunidade escolar, princípios básicos para a garantia de um ambiente adequado de aprendizagem. A seguir, são apresentadas algumas percepções dos participantes quanto a necessidade de adoção de ações preventivas.

Entendo que toda e qualquer ação que vise evitar ou mitigar os problemas causados por acidentes em sala de aula é essencial, [portanto] sou favorável que o campus invista esforços neste sentido (P-38).

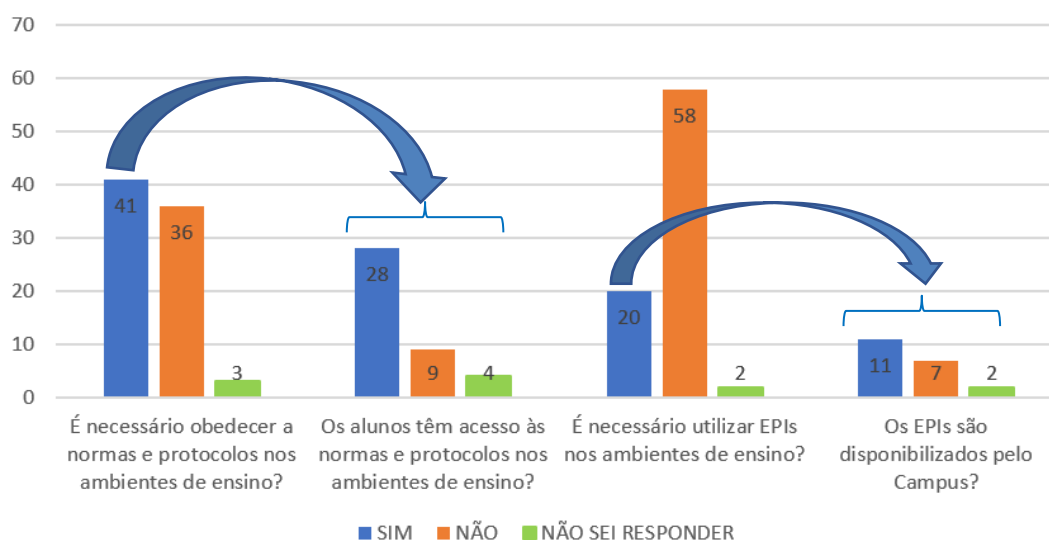
É de extrema necessidade, considerando a diversidade de atividades e a quantidade de pessoas que circulam na instituição. Atuar preventivamente, com planejamento e cronogramas estabelecidos reduz os riscos (P-56).

Por ser uma instituição de ensino profissionalizante, em que há a necessidade de habilidade prática na formação dos alunos, estes se expõem a riscos de acidentes por ter que manipular equipamentos e instrumentos (P-78).

Os relatos reforçam a necessidade de aplicação de medidas de prevenção no âmbito do *Campus* João Pessoa que podem ser realizadas sob diversas vertentes, tais como: *i)* identificação e reconhecimento prévio dos riscos existentes; *ii)* manutenção periódica dos equipamentos e das instalações presentes nos espaços físicos da Instituição; *iii)* conscientização quanto às normas e protocolos para utilização de certos ambientes de ensino; *iv)* uso adequado dos equipamentos de proteção individual; dentre outras. Tais ações são fundamentais para zelar pelo conforto ambiental e, também, pela segurança da comunidade escolar, em especial, dos estudantes que precisam se sentir seguros para estudar e realizar as atividades práticas que culminarão no desenvolvimento de suas formações técnicas e profissionais. Nesse aspecto, Iervolino e Pelicione (2005) reforçam a importância da adoção de práticas de segurança e da formação de atitudes favoráveis à prevenção de acidentes e de situações de mal-estar, de modo a dirimir as circunstâncias de riscos à saúde dos indivíduos.

Visando compreender as necessidades de usufruto de medidas preventivas no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa, os docentes participantes foram indagados a respeito das ações que visam a proteção dos estudantes e dos profissionais, além da otimização do ambiente de ensino, tais como o uso de normas e de protocolos, como também a utilização de equipamentos de proteção individual nos ambientes de ensino. Os dados referentes às medidas preventivas no *Campus* estão apresentados no gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Medidas preventivas no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que concerne à necessidade dos estudantes de obedecerem a um conjunto de normas, protocolos ou procedimento padrão para adentrar nos ambientes que os professores ministram

suas aulas, 41 participantes afirmaram que se faz necessário a obediência a essas medidas de prevenção. Desse montante, 46,34% das respostas afirmativas foram correspondentes aos docentes lotados na UA3, que ministram aulas em laboratórios de fundição, de automação, de eletricidade, dentre outros ambientes atrelados à unidade e que foram apresentados no Quadro 9, na análise dos mapas de riscos constante no capítulo 3. Dos sujeitos que afirmaram a necessidade de obediência a normas e protocolos, 28 (68,3%) informaram que esses documentos são apresentados aos estudantes por escrito ou que se encontram expostos nos ambientes em que suas aulas são ministradas. Segundo Moraes *et al.* (2015), é imprescindível que os discentes tenham conhecimento prévio a respeito das normas para a utilização dos laboratórios e dos roteiros das atividades práticas, de modo que sejam evitadas as improvisações e, assim, as ocorrências de incidentes. Nos relatos a seguir, observa-se a importância da divulgação dos procedimentos de segurança para os discentes, uma vez que, quando ignorados, acarretam maior possibilidade de eventualidades de acidentes ou mal-estar.

[...] há avisos na parede interna logo na entrada do laboratório, explicando como devem ser as condutas de cada aluno dentro de um laboratório. É que a maioria deles não lê, mas sempre peço para lerem, embora eu procure, no início de cada disciplina que tem aulas em laboratório, resumir o que há nos avisos (P-28).

Já aconteceu de um aluno levar um choque por não seguir os procedimentos de segurança para o ensaio experimental (P-46).

No laboratório de instalações elétricas II, no qual os alunos praticam a instalação de estruturas em postes a 3 metros de altura, uma aluna não observou as recomendações de segurança, subiu no poste sozinha e se descuidou, e uma parte da estrutura que ela estava montando quase esmagou sua mão. Ela teve um corte que sangrou muito e suspeitamos que tivesse fraturado algum dedo. Também quase desmaiou em cima do poste (P-35).

Além das normas e protocolos de segurança existentes em cada ambiente de ensino, principalmente os laboratoriais, e dos mapas de riscos apresentados anteriormente, outra medida preventiva eficaz - para ser utilizada no *Campus* João Pessoa - diz respeito ao uso de equipamentos de proteção individuais (EPI) e coletivos (EPC), conforme estabelecidos pela Norma Regulamentadora NR-06. De acordo com Nascimento (2014), os cuidados com a utilização desses equipamentos não devem ser negligenciados, pois eles resguardam a saúde e a integridade física dos indivíduos. Moraes *et al.* (2015), por sua vez, acrescentam que existem Normas Regulamentadoras da Saúde, Higiene e Segurança do Trabalho específicas para cada atividade desenvolvida nas escolas. Portanto, é fundamental que os ambientes de ensino estimulem o uso desses equipamentos.

Conforme apresentado no Gráfico 1, apenas 20 professores confirmaram a necessidade de utilização de EPI, por parte dos alunos, para adentrarem nos ambientes de ensino.

Certamente o uso de luvas, máscaras, calçados fechados, protetores auriculares, óculos e jalecos deveria ser mais estimulado pelos docentes em suas aulas, pois são equipamentos essenciais para resguardar a saúde e a integridade física de todos os envolvidos. Desse montante, 55% dos participantes afirmaram que os EPI utilizados nas atividades práticas são disponibilizados pelo *Campus* João Pessoa, atendendo às normas constantes na NR-06 que aponta que a obrigação das empresas em fornecer os equipamentos de proteção aos seus empregados quando as condições de trabalho assim exigirem (BRASIL, 2010). No contexto de ensino, a norma é adaptada para que a gestão escolar forneça as medidas preventivas cabíveis para a segurança dos alunos e dos funcionários da educação. A seguir são apresentados alguns relatos dos professores concernentes à importância do uso de equipamentos de proteção nos laboratórios e demais ambientes de ensino e aprendizagem:

Sou exigente no tipo de vestimenta que eles devem usar nas aulas de laboratório. Nada de roupas curtas nas pernas, nem calças rasgadas, além de sapatos (ou tênis) que têm que ser totalmente fechados. Se não obedecerem a tais regras, não permito fazer as aulas práticas dentro do laboratório (P-28).

No laboratório de Química o que devemos ter o máximo cuidado é o uso de substâncias corrosivas: ácidos e bases. Pois, temos que usar luvas, máscaras, óculos de proteção, sapatos e jalecos de manga longa, para evitar queimaduras ou inalar vapores tóxicos [...] para evitar acidentes, pois o perigo é grande e todo o cuidado é pouco (P-61).

Além das ações de prevenção elencadas nesta análise categórica, faz-se necessário apontar que a implementação de políticas públicas em saúde no contexto escolar também faz parte do rol de medidas preventivas de incidentes e, portanto, de promoção à saúde dos estudantes. Kirst (2015), corrobora que essas políticas públicas, quando bem implementadas, desencadeiam a adoção de hábitos e de atitudes saudáveis que resultarão na oferta do bem-estar individual e coletivo da comunidade escolar. Nesse contexto, a Lei nº 13.722 - ou Lei Lucas, como ficou popularmente conhecida - publicada em 2018, ao dispor sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de educação básica de capacitar seus professores e funcionários em noções básicas de primeiros socorros (BRASIL, 2018), busca atuar como estratégia de promoção do conhecimento, da autonomia e da responsabilidade social no que diz respeito aos aspectos de prevenção de acidentes e de cuidados iniciais e eficazes de primeiros socorros às vítimas no contexto escolar.

Além dos mapas de riscos e da adoção de práticas de segurança no ambiente educacional, o atendimento às prerrogativas da Lei nº 13.722/2018 também se torna fundamental para prevenção e promoção à saúde no contexto escolar, sendo essa a terceira subcategoria de análise, intitulada “Lei Lucas: percepções”. Os relatos apresentados pelos gestores participantes

da pesquisa revelam que a maioria não tinha conhecimento da Lei até o momento da realização das entrevistas.

Assim, quando esses gestores foram indagados a respeito do conhecimento prévio da Lei Lucas, apenas um - dos seis - afirmou ter ciência dessa política pública. Os demais, embora desconhecassem o conteúdo da Lei, ao serem informados sobre o objetivo dela, foram categóricos em relatar a importância da medida preventiva para promover a segurança da comunidade escolar e capacitar os profissionais para atuarem em eventualidades de acidentes e mal-estar nos ambientes de educação, conforme apresentados nos relatos a seguir:

Eu desconhecia o conteúdo da Lei até o momento, mas acho que qualquer medida que amplia a segurança dos alunos é válida (G-4).

Eu acho a Lei de extrema importância para que as pessoas, pelo menos, pensem “eu consigo fazer, isso não é difícil!” e, no ambiente escolar, elas possam salvar uma vida (G-1).

Sem dúvida é uma política muito importante e fundamental, porque os ambientes escolares trazem muitas incertezas em relação às possibilidades de acidentes em várias situações e em vários níveis. Então eu acho importante que haja essa orientação continuamente para que a comunidade escolar tenha parâmetros e nos dê uma tranquilidade, pelo menos, para fazer aqueles procedimentos mais básicos na medida em que forem possíveis de serem feitos no nível dos primeiros socorros (G-5).

Diante das medidas preventivas apresentadas até aqui, pressupõe-se, portanto, que as escolas devem se antecipar para reconhecer, avaliar e controlar os possíveis riscos presentes nos seus espaços físicos (MORAES *et al.*, 2015), visando minimizar os acidentes e demais agravos, por meio da sinalização de fatores de riscos nos mapas ou da implementação de protocolos, normas e recomendações de uso dos equipamentos de proteção para realização de atividades em ambientes de ensino prático. Atrelado a essas ações, as instituições de ensino devem fazer uso das políticas públicas existentes em prol da saúde no cenário escolar, tais como a Lei Lucas, para promover um ambiente seguro para a comunidade escolar.

Portanto, uma vez realizada a análise das temáticas centrais relacionadas à categoria “Medidas Preventivas”, compreende-se que a maioria dos profissionais do *Campus* João Pessoa tem conhecimento acerca dos riscos existentes em seus contextos de ensino, mas que necessitam melhorar suas compreensões sobre as informações constantes nos mapas de riscos dos ambientes educacionais da Instituição. Além disso, os docentes participantes reforçam a necessidade de divulgação de protocolos e do uso de equipamentos de proteção para adentrar determinados espaços de atividades práticas, de forma a tornar os processos de ensino e de aprendizado eficientes e, acima de tudo, seguros. Por fim, destaca-se a importância de se realizar maior divulgação das políticas públicas voltadas à saúde na escola, como a Lei Lucas,

visando minimizar os impactos das possíveis eventualidades de acidentes e de mal-estar com a comunidade escolar.

Casemiro, Fonseca e Secco (2014), acrescentam que as estratégias preventivas de promoção à saúde precisam partir do diagnóstico local e da valorização das diferentes potencialidades e saberes, buscando, dentre outros, fortalecer a autonomia do profissional de educação. Para tanto, é primordial compreender as necessidades desses profissionais quanto a aquisição de uma formação que lhes permitam um empoderamento para exercer as ações de prevenção à saúde com mais segurança e eficiência. A análise dessas necessidades será abordada na próxima seção, bem como a importância e os obstáculos pertinentes para a realização de uma capacitação, modalidade de formação de professores defendida pela Lei Lucas.

5.4 ANÁLISE DA CATEGORIA “NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES”

A terceira e última categoria temática desta pesquisa concerne às necessidades de formação de professores no contexto da saúde na escola, em especial, as circunstâncias de primeiros socorros e de medidas preventivas na educação profissional e tecnológica do IFPB, *Campus* João Pessoa. Desse modo, serão analisadas as percepções dos professores e dos gestores no que diz respeito à importância de um curso formativo, os impactos e obstáculos de uma oferta de formação continuada e as temáticas de propostas pedagógicas a serem utilizadas na construção da capacitação em primeiros socorros no contexto de ensino da Instituição. As análises das subcategorias serão apresentadas adiante, seguindo a sequência a seguir:

Figura 10 – Desenho da categoria “Necessidades de Formação de Professores” e suas subcategorias



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que se refere à primeira subcategoria da Figura 10, intitulada “Importância da Formação Continuada”, os achados revelam que a maioria dos participantes são favoráveis à oferta de um curso formativo de professores em primeiros socorros, uma vez que o contexto de ensino do IFPB pode favorecer a ocorrência de acidentes. Desse modo, nesta análise serão contemplados os posicionamentos e as percepções dos indivíduos quanto à oferta da referida capacitação.

A formação de professores, segundo Rodrigues (2006), consiste na estratégia de orientação para aquisição e desenvolvimento de capacidades, técnicas e saberes necessários ao exercício da docência, potencializando o desempenho do profissional ao serviço da escola e dos alunos. Tal formação, portanto, deve estar alicerçada ao contexto escolar no qual é desenvolvido o trabalho do professor. Quando indagados a respeito de uma possível oferta de curso de formação de professores em primeiros socorros no *Campus* João Pessoa, constatou-se que 90% dos participantes opinaram ser importante a promoção do referido curso (Tabela 13). O alto percentual favorável à oferta de um curso com essas características pode ser explicado pelas variadas circunstâncias apresentadas nas análises das categorias anteriores.

Tabela 13 – Opinião dos professores quanto à oferta de Formação em Primeiros Socorros

Em sua opinião, é importante que o IFPB <i>Campus</i> João Pessoa promova um curso de formação de professores em primeiros socorros?							
	Quantitativo por UAs					Frequência	Frequência
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	Total	Percentual
Sim	18	2	24	19	9	72	90%
Não	0	2	0	0	0	2	2,5%
Não sei responder	4	1	0	1	0	6	7,5%
Total participantes	22	5	24	20	9	80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A formação de professores, mediante contínua ressignificação de saberes, técnicas e comportamentos, configura-se em um processo de educação permanente que necessita de continuidade no decorrer da carreira do profissional, denominando-se formação continuada (PIMENTA, 2007). Ainda segundo o autor, a estratégia da formação contínua deve ser pautada, dentre outros fundamentos, nas experiências dos professores e em ações que ofereçam respostas às reais necessidades vivenciadas no contexto de ensino. Portanto, tal processo formativo deve aperfeiçoar a prática pedagógica do educador, auxiliando-o a compreender suas necessidades no contexto de trabalho nas escolas. Os relatos a seguir expressam algumas opiniões dos professores a respeito do contexto do *Campus* João Pessoa que justificaria a implementação de um curso de formação de professores em primeiros socorros no Instituto:

Considerando a complexidade do *Campus* João Pessoa, com muitos laboratórios e um grande número de pessoas que, diariamente, nos três turnos, ocupa os seus espaços físicos, com elevado potencial à ocorrência de acidentes, uma formação de professores em Primeiros Socorros ofereceria, à comunidade, maior segurança em situações de acidentes, e conduziria mais tranquilidade a todos os usuários da instituição (P-7).

Quando eu entrei no IFPB, dei aula nas salas 02 e 03, elas se localizam no final do corredor do bloco de aulas, sempre me perguntei: "se houver uma emergência aqui, o que eu vou fazer?", "Se dois alunos começarem a brigar, como vou apartar? A quem vou recorrer?" É longe pra correr, é longe pra gritar (tem época que não temos inspetores nos corredores), não tem uma opção para anunciar que há uma emergência, etc. Outra situação são os extintores, eu não sei o que fazer, qual extintor devo usar, em que situação (P-50).

Os discursos acima elencados reforçam o contexto de ensino presente no *Campus* João Pessoa, conforme apresentado anteriormente, tais como a estrutura física repleta de laboratórios e o grande fluxo de pessoas, que podem predispor à ocorrência de acidentes e eventualidades de mal-estar na comunidade acadêmica local. Mediante cenário, a pesquisa em tela procurou compreender as percepções e os posicionamentos dos participantes quanto a oferta de um curso de formação de professores em primeiros socorros no Instituto. A seguir, são expostos alguns desses discursos:

[Curso de] Extrema importância, pois convivemos com um fluxo de pessoas intenso onde os profissionais de ensino precisam desses conhecimentos para atuarem como potenciais agentes de segurança em situações que possam lhe exigir esse conhecimento (P-5).

Vários professores não têm noção de primeiros [socorros], os cursos e/ou treinamentos são necessários, temos que ter responsabilidades com a saúde de nossos alunos (P-21).

É muito importante, pois sempre há docentes que, como eu, não têm tal conhecimento, e é muito importante para lidar com eventuais situações de acidentes em aulas de laboratório (P-28).

No IFPB existem diversos laboratórios e equipamentos que precisam ser utilizados e manuseados por alunos, e em caso de um acidente, um servidor preparado poderá ajudar a socorrer a vítima de forma apropriada (P-30).

Esses relatos corroboram com os dados apresentados na Tabela 13, em que 90% dos participantes são favoráveis à promoção de um curso de formação de professores em primeiros socorros, uma vez que há possibilidades de ocorrência de acidentes por manuseio de equipamentos nas aulas práticas realizadas nos laboratórios da Instituição. Tais discursos apontam a importância de se ter profissionais da educação que possuam conhecimentos e que estejam preparados para atuarem nas circunstâncias de acidentes. No entanto, outros discursos reforçam que, apesar de fundamental a aquisição dos saberes e de atitudes para lidarem em casos envolvendo a saúde da comunidade escolar, o atendimento a essas eventualidades deve

ser de responsabilidade da equipe médica presente no ambiente de ensino, conforme os relatos a seguir:

Acho que seria importante o professor ter noções de primeiros socorros. No entanto, o papel do professor seria identificar a gravidade da situação e encaminhar o caso para o setor responsável, portanto, é imprescindível que o setor médico do campus tenha pessoal, equipamento e insumos para atender às demandas (P-43).

Importante [ofertar o curso]. Porém a instituição é dotada de profissionais de saúde que devem ser acionados em caso de necessidade para prestarem os primeiros socorros com atendimento imediato (P-53).

Os discursos dos docentes P-43 e P-53 não são, de fato, equivocados, porém a atuação rápida e imprescindível do professor - ou de qualquer profissional que se encontre fisicamente próximo ao contexto de acidente - pode minimizar as sequelas e aumentar as chances de sobrevivência do acidentado. Os relatos apresentados pelos participantes em tela são cabíveis no cenário do *Campus* João Pessoa que possui um setor médico com profissionais à disposição. No entanto, não há garantia de que os servidores da saúde estejam presentes no gabinete médico no momento da eventualidade. Ampliando a situação para os demais *campi* do Instituto, tais relatos não são concebíveis, uma vez que a maioria dessas unidades não possuem médicos, enfermeiros ou outros profissionais da saúde em seu quadro de servidores ou, ainda, não apresentam setor médico em seus organogramas administrativos.

Assim, diante dos relatos supracitados, faz-se necessário discutir com a comunidade acadêmica a respeito das reais necessidades de um processo formativo em primeiros socorros, que permita aperfeiçoar a prática pedagógica do professor, conferindo-lhe autonomia para lidar com as eventualidades que, porventura, possam ocorrer no seu cotidiano de trabalho. Corroborando com essa perspectiva, Silva (2017) discorre que a formação continuada deve auxiliar o docente a compreender “suas necessidades formativas e absorver novas competências à medida que perceba a existência de transformações ocorridas na sociedade e, por conseguinte, desenvolver novas habilidades para acompanhar essa realidade que se apresenta nova a cada momento” (SILVA, 2017, p. 83).

A segunda subcategoria, intitulada “Impactos, Obstáculos e Incentivos”, por sua vez, traz achados que revelam as percepções dos gestores participantes quanto aos possíveis impactos do curso formativo e os principais obstáculos condizentes à participação dos professores na capacitação em primeiros socorros. Além disso, os sujeitos apresentam, em seus discursos, sugestões de medidas a serem implementadas para incentivar a participação dos docentes do Campus João Pessoa no processo formativo em estudo.

No que concerne às capacitações desenvolvidas na perspectiva da promoção da saúde, tais como as ações educativas voltadas às noções básicas em primeiros socorros, pode-se afirmar que elas objetivam o fortalecimento da autonomia e o empoderamento dos profissionais que lidam com as possibilidades de ocorrências de acidentes em seus cotidianos. Segundo Casemiro, Fonseca e Secco (2014), as capacitações devem apresentar, como ponto de partida, o diagnóstico local e a valorização dos saberes e das trocas de experiências. Portanto, políticas públicas, tais como a Lei Lucas, que dispõem sobre a capacitação de profissionais da educação para a promoção de comportamentos saudáveis e de ação preventiva em situações de acidentes e de emergências, podem e devem ser utilizadas como mecanismos de diagnóstico local das escolas, para incentivar a gestão e os professores a buscarem maneiras de aquisição de habilidades que lhe permitam superar essas problemáticas no contexto de ensino e compreender os possíveis impactos que a adoção dessas estratégias formativas possam desencadear nos ambientes de trabalho. Assim, quando indagados a respeito dos impactos da capacitação de professores em primeiros socorros, os gestores do IFPB *Campus* João Pessoa apresentaram os seguintes discursos:

[...] o impacto seria positivo independente de qualquer coisa. O professor vai querer fazer diante de algumas situações: ele saber da Lei [Lei Lucas], ele saber que é papel dele conhecer e cumprir a Lei. Ele pode até se recusar a fazer, mas se eu oferto ao *Campus* todo, eu vou conseguir [a participação de] uma quantidade de professores muito grande (G-1).

[...] a médio prazo eu acho que daria um conforto, uma segurança maior para os professores. As professoras que já passaram por isso [mal-estar de alunos], se elas estivessem preparadas, a coisa [o trauma] teria sido bem diferente (G-2).

Toda e qualquer capacitação, principalmente quando ela lida com a vida, acho que é de extrema importância. O impacto é positivo (G-4).

[...] o impacto é muito pontual, né? É aquela história de que quando acontece, a gente sente a necessidade. Num primeiro momento, os benefícios podem ser imperceptíveis, mas em eventos, em acontecimentos que venha a ter necessidade [de primeiros socorros], quando precisar, a gente vai pensar “poxa, que legal, que bom que tinha alguém capacitado aqui, que soube dar o primeiro atendimento até chegar o especialista” (G-6).

Os relatos supracitados retratam os impactos positivos apresentados pelos gestores participantes da pesquisa. Embora, inicialmente, os benefícios de uma possível capacitação em primeiros socorros não sejam perceptíveis, a oferta dessa modalidade de formação contínua certamente prepararia os docentes a atuarem em casos de necessidade, dando-lhes autonomia e empoderamento para lidar com as circunstâncias de acidentes e de mal-estar envolvendo a comunidade escolar, além de não se abalarem psicologicamente, conforme verificado nos discursos de G-2 e G-6. No entanto, apesar desses impactos favoráveis, a oferta da capacitação

também apresenta alguns obstáculos para a participação dos docentes do *lócus* da pesquisa. No quadro a seguir, são explanados alguns dos relatos mencionados pelos participantes, divididos em quatro obstáculos principais: *i)* intensa carga horária dos professores; *ii)* ausência de afinidade entre as áreas de formação do docente com a área da capacitação; *iii)* receio da responsabilidade atribuída ao participante da formação continuada em primeiros socorros; e, *iv)* o custeio possivelmente elevado para a gestão.

Quadro 13 – Relatos dos obstáculos relacionados à participação dos docentes em Curso de Formação

OBSTÁCULOS	ALGUNS RELATOS DOS GESTORES
INTENSA CARGA HORÁRIA DOS DOCENTES	Os professores geralmente são muito ocupados, têm professores que vivem em pesquisa, extensão e na administração também, né? Mas se o professor conseguir tirar uma ou duas horas por semana, acho que é possível ele fazer isso (G-3).
	Eu acho que pode ter um pouco de resistência, pois tem uma boa parcela muito atarefada, tem um pessoal que tem [...] um bloqueio que pode ser que resistam um pouco na participação. No entanto, acredito que tem uma boa parcela que iriam aderir (G-4).
	Tem a questão da carga horária dos professores. [Além disso] tem que ter um levantamento muito bem feito porque a gente precisa de um tempo para se dedicar a uma capacitação dessa. Que tempo seria esse? Devem-se criar estratégias para realmente realizar essa capacitação. Eu e os professores temos certa dificuldade em encaixar um tempo dentro da rotina normal do trabalho da gente (G-5).
ÁREA DE FORMAÇÃO NÃO AFIM COM A ÁREA DA CAPACITAÇÃO	Alguns professores não iriam querer participar por motivos diversos. Exemplo: “Eu já fiz uma capacitação em primeiros socorros!” ou “Não é da minha área, não!” ou “Aqui já tem gabinete médico!”. É difícil fazer as pessoas compreenderem que é algo que só vai somar na vida delas (G-1).
	Tem a área do professor, também, que muitas vezes não se identificam com [assuntos de] outras áreas. Por exemplo, a maioria dos meus professores é da área de exatas, área bem diferente da saúde (G-3).
RECEIO DA RESPONSABILIDADE EM ATUAR NOS CASOS DE ACIDENTES	Sabe qual o maior obstáculo das pessoas não quererem fazer? “Vão exigir que eu faça, caso aconteça [uma eventualidade] aqui. Se eu me capacito e alguém se engasga do meu lado, eu vou ser obrigado a fazer [intervir] porque eu fiz a capacitação. Ninguém vai levar em consideração se eu, emocionalmente, estou bem, ali, para fazer aquilo”. O que é um fator chave em primeiros socorros a pessoa estar calma [para ajudar] (G-1).
	A pessoa pode pensar “se eu fizer esse curso eu serei obrigado a ser socorrista?” Não! Então a gente pode encontrar empecilho nesse sentido. Você tem que esclarecer que [esse conhecimento] é útil para a vida daquela pessoa dentro e fora do IF, é autoconhecimento e que não a torna obrigatoriamente um profissional socorrista. Apesar de, é necessário deixar claro que, uma vez que você tem o conhecimento [e não ajuda], a omissão é crime (G-6).
ALTO CUSTO	Não vai ser fácil [conceber a capacitação], porque é uma quantidade de funcionários, professores e técnicos, extremamente alta, então o custo seria elevadíssimo para fazer uma capacitação boa. Porque fazer uma capacitação em que alguém vai lá na frente falar alguma coisa não é

	suficiente! Vai ser necessário usar equipamentos e uma equipe bem treinada no procedimento de ensino (G-1).
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Os discursos apresentados, no quadro anterior, destacam algumas opiniões dos gestores do *Campus* João Pessoa em relação aos obstáculos para a participação dos docentes em uma futura oferta de curso de formação de professores em primeiros socorros. O primeiro obstáculo apontado nas falas dos participantes diz respeito à carga horária dos docentes que, em geral, é bem sobrecarregada, uma vez que esses profissionais atuam em atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de, em alguns casos, conciliarem tais ações com responsabilidades administrativas e de gestão, como as funções que envolvem as coordenações de cursos e as chefias de departamentos da Instituição. Esses fatores podem desencadear certo nível de resistência dos professores para participar de uma capacitação, em virtude que tal envolvimento demandaria um esforço maior na rotina de trabalho já atribulada desses profissionais, conforme os relatos dos gestores G-4 e G-5.

O segundo obstáculo apresentado pelos participantes diz respeito à ausência de afinidade existente entre as áreas de formação dos docentes do *Campus* João Pessoa com a área da capacitação em análise, uma vez que, na Instituição, são ofertados, predominantemente, cursos de áreas tecnológicas ou de negócios, além dos cursos de formação geral. Portanto, o perfil dos profissionais lotados no ambiente de ensino em questão, em geral, não possui vínculo com a área de saúde na qual se insere a proposta de formação contínua em primeiros socorros. No entanto, apesar da inexistência de correlação entre as áreas supracitadas, convém salientar a respeito da importância que a aquisição dos conhecimentos e habilidades em noções básicas em primeiros socorros possam ser de utilidade pública, conforme assevera o gestor G-1.

Ainda em relação aos dados apresentados no Quadro 13, um terceiro obstáculo foi apontado pelos integrantes do estudo: a preocupação de ser atribuída - ao participante da capacitação - a responsabilidade de atuação nas eventualidades que envolvam ações de primeiros socorros no contexto de ensino. O discurso do sujeito G-1 corrobora com essa questão ao discorrer sobre o possível receio do profissional em ser obrigado a intervir nas circunstâncias envolvendo a saúde da comunidade escolar pelo simples fato de ter participado da formação contínua. Em contrapartida ao pensamento apresentado por G-1, o relato do gestor G-6 reforça que a aquisição de saberes em primeiros socorros não torna o participante da capacitação em um profissional socorrista - com obrigações de atuação naquelas circunstâncias que abrangem a saúde da sociedade - mas, sim, um ser humano detentor de conhecimentos básicos para ajudar,

dentro de suas limitações, a minimizar os impactos na saúde da pessoa acidentada ou que esteja em situação de mal-estar.

Por fim, o quarto e último obstáculo diz respeito aos possíveis custos para a elaboração e oferta de uma capacitação de qualidade e que alcance uma parcela significativa dos servidores lotados no *Campus* João Pessoa. O gestor G-1, desta maneira, relata que o alto quantitativo de funcionários e a necessidade de uma equipe preparada para transmitir os conhecimentos e as instruções na capacitação, são fatores que podem encarecer a viabilidade da oferta de um processo formativo de qualidade.

Mediante os relatos apresentados, indaga-se a seguinte preocupação: como incentivar a participação da classe docente em uma formação de professores em primeiros socorros? Nesse contexto, Caldas (2011) assevera que essa inquietação se reflete em uma necessidade que “deve e pode ser vencida com esforço, no sentido de um trabalho mais integrado e participativo, que articule a competência técnica, ao saber-fazer pedagógico inerente à atividade da docência” (CALDAS, 2011, p. 36). Logo, uma proposta de capacitação pode ser implementada em uma Instituição de ensino mediante realização de diagnóstico local sobre as reais necessidades da comunidade escolar, de modo a desenvolver, no professor, novos saberes e habilidades que possam aprimorar a prática profissional, por meio da autonomia e do empoderamento do docente diante as rotinas e experiências vivenciadas no meio laboral. Assim, segundo Pimenta (2007), os processos de formação continuada, tais como as capacitações, devem ser articulados com os espaços de produção, de modo que os docentes consigam administrar as vivências práticas com os seus conhecimentos teóricos e buscar alternativas para suplantando os problemas diagnosticados pelos próprios professores ou pela gestão. Nesse ínterim, quando indagados a respeito de quais medidas podem ser implementadas para incentivar a participação dos docentes em uma capacitação em primeiros socorros, os gestores participantes apresentaram os seguintes relatos:

Eu só vou incentivar quando eu mostro uma determinada importância daquilo. Exemplo, para eu incentivar [o estudo da] matemática, eu preciso mostrar o quanto ela é importante e o quanto eu posso usá-la para facilitar a minha vida. Se eu for fazer isso com primeiros socorros, como é que eu faço para os professores participarem? É mostrando o quanto essas informações podem ser úteis para eles, para as suas vidas, para o seu dia a dia, para os seus familiares, para os seus alunos [...] E só dizer que é importante não é suficiente [...] [pois] a pessoa sabe que é importante, mas acha que aquilo não vai acontecer ao seu redor, que nunca vai precisar daquilo [da informação] (G-1).

[...] os professores são muito ocupados, mas aqui a gente poderia trabalhar a questão do instrumento “Mapa de Atividades”. Transformar isso [o curso] em uma formação que possa ser considerada nos mapas de atividades é mais fácil para você conseguir chegar, principalmente, naquelas pessoas que têm mais resistência (G-2).

Na nossa unidade já está regularizado os horários fixos de reunião. A gente estava deixando [registrado] no Mapa de Atividades. A sugestão seria utilizar esses horários das reuniões para realizar os treinamentos (G-3).

[...] cogitar a participação em carga horária docente, por meio de mapa de atividades (G-4).

O discurso do gestor G-1, acima exposto, expressa que um dos mecanismos para motivar os professores a participarem da capacitação consiste em reforçar a importância da aquisição dos conhecimentos em primeiros socorros não apenas para o contexto escolar, mas que as informações adquiridas poderão ser úteis para o cotidiano dos docentes, tanto interna quanto externamente ao ambiente e às vivências do *Campus* João Pessoa. Os relatos dos gestores G-2, G-3 e G-4 expõem que o sistema informatizado “Mapa de Atividades” pode ser considerado como estratégia a ser analisada pela gestão da Instituição para possibilitar uma maior participação dos docentes nos processos formativos, de modo que eles possam computar sua carga horária no sistema em questão. O mapa de atividades corresponde aos registros das atividades realizadas pelos docentes no âmbito do IFPB, de exigência semestral, sob a supervisão e acompanhamento dos coordenadores de curso e dos chefes de unidades acadêmicas (IFPB, 2016).

Uma vez evidenciados os possíveis impactos da capacitação, além dos obstáculos e das estratégias de motivação para a participação dos docentes em uma formação contínua em primeiros socorros, faz-se necessário ressaltar que 82,5% dos sujeitos da pesquisa afirmaram ter disposição ou interesse em participar de uma capacitação possivelmente ofertada no *Campus* João Pessoa, conforme dados apresentados na Tabela 14.

Tabela 14 – Disponibilidade dos professores para participação no Curso de Formação

Você teria disposição e/ou interesse em participar de um curso de formação de professores em primeiros socorros no IFPB <i>Campus</i> João Pessoa?							
	Quantitativo por UAs					Frequência	Frequência
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	Total	Percentual
Sim	15	1	22	19	9	66	82,5%
Não	1	3	0	0	0	4	5%
Não sei responder	6	1	2	1	0	10	12,5%
Total participantes	22	5	24	20	9	80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Tal achado evidencia o interesse dos docentes na aquisição de conhecimentos e de habilidades que possam ser utilizados nos contextos de ensino na Instituição, uma vez que muitos professores relataram eventualidades envolvendo acidentes e situações de mal-estar com

os estudantes em suas aulas, conforme discursos apresentados, anteriormente, nos Quadros 11 e 12 deste capítulo.

Como discutido ao longo da presente pesquisa, o professor é, em geral, a primeira pessoa que se depara com um estudante acidentado ou em situações de mal-estar na escola. Além disso, ele é o profissional mais adequado para identificar as circunstâncias de acidentes e os potenciais cenários que podem predispor a ocorrência de agravos na comunidade escolar. Verificar que a maioria dos sujeitos do estudo manifestaram interesse e/ou disponibilidade em participar de uma possível oferta de capacitação em primeiros socorros demonstra uma responsabilidade da gestão escolar em promover um processo formativo para satisfazer essa demanda, capacitando os profissionais da Instituição e atendendo às prerrogativas asseguradas por políticas públicas tais como a Lei Lucas. No entanto, essa formação não deve ser realizada apenas sob o viés de cumprimento da legislação, mas de modo a atender as necessidades locais com bom impacto e maior alcance de participação da comunidade escolar.

Por fim, a terceira e última subcategoria, denominada “Propostas Pedagógicas”, traz achados que revelam as percepções dos gestores quanto a importância de se realizar um planejamento que possibilite a oferta de um curso formativo de qualidade, desde a concepção à oferta da capacitação. Além disso, os discursos dos professores apresentam sugestões de metodologias e de temáticas a serem abordadas na formação contínua a ser ofertada no *Campus João Pessoa*.

Assim, durante a aplicação das entrevistas, no que concerne às necessidades de formação de professores, os gestores participantes apresentaram os seguintes relatos com orientações para a elaboração de uma capacitação em primeiros socorros no âmbito do IFPB:

A Lei Lucas obriga a escola a ofertar a capacitação aos professores e servidores, mas não obriga os funcionários a fazer [...] [Por isso] precisamos pensar em como fazer os servidores quererem participar. Eu acho que o negócio tem que ser muito bem pensado, muito bem planejado e muito bem executado, alcançando uma quantidade significativa de pessoas (G-1).

[...] teria que ser uma coisa pensada no sentido de como isso seria articulado, porque a gente sabe que existem muitas demandas que recaem sob os docentes, né? [...] a gente precisa pensar, diante de uma capacitação importante como essa, que sejam montadas estratégias de forma que o curso possa ser muito bem vivenciado e que a gente não passe por sofrimento [para cursar a capacitação] (G-5).

Os discursos acima elencados reforçam a atenção quanto às estratégias a serem utilizadas pela gestão escolar para tornar a capacitação atrativa e que possibilite alcançar uma participação significativa dos docentes. As falas dos sujeitos, ainda, sugerem a realização de um

planejamento adequado que viabilize uma excelente vivência e aproveitamento do curso, por parte dos professores participantes, desde a concepção da formação contínua até a posterior divulgação do curso. No entanto, a qualidade do curso também é um fator primordial que deve ser levado em consideração no planejamento e na execução do mesmo, conforme o seguinte relato do gestor G-1:

O professor que a gente teve na capacitação da Reitoria, ele é professor universitário e socorrista, então ele é uma pessoa muito experiente e [que] ensina muito bem. Então eu acho que se não tiver isso, com essa qualidade de ensino do que fazer, vai ser dinheiro jogado fora. Seria um impacto negativo fazer um curso por fazer, só para cumprir a Lei, se fizer de qualquer jeito (G-1).

Desse modo, percebe-se a importância da oferta de uma capacitação preparada com zelo e qualidade, de modo que o funcionário participante usufrua do curso da melhor forma possível e que não tenha a impressão de que a formação contínua foi realizada de modo improvisado, apenas para atender à legislação vigente, como a Lei Lucas. Além disso, a temática de primeiros socorros requer uma constância na oferta da capacitação, de modo que os cursos sejam contínuos e periódicos, para que o aprendizado não caia no esquecimento por não ser utilizado com a devida frequência, conforme relatos apresentados a seguir:

A capacitação, dentro da escola, ela não é esporádica, ela tem que ser constante (G-1).

[...] uma ação que deva se estabelecer em atos contínuos, ou seja, não é uma coisa que você vai ter neste ano e sabe-se lá quando novamente, mas que deve ser uma coisa que está dentro de uma programação, talvez, anual. Uma capacitação por ano, pensando rapidamente, seria o recomendado (G-5).

A periodicidade da execução de uma capacitação em primeiros socorros é uma prerrogativa constante no primeiro parágrafo do Artigo 1 da Lei nº 13.722 (Lei Lucas), que dispõe que o “curso deverá ser ofertado anualmente e destinar-se-á à capacitação e/ou à reciclagem de parte dos professores e funcionários dos estabelecimentos de ensino” (BRASIL, 2018). Apesar da legislação, em destaque, designar a responsabilidade da capacitação aos estabelecimentos ou às redes de ensino, ela não atribui nenhum protocolo a ser seguido durante a execução do curso. Dessa maneira, os gestores participantes colaboraram com relatos concernentes à algumas possibilidades de oferta da capacitação, tais como:

Quando a capacitação é feita em pedaços curtos de tempo, que não demandará muito tempo, é mais fácil ter a participação dos professores [...] Quanto mais as coisas demandam tempo da gente, menos a gente quer fazer, porque já temos as outras atribuições. Uma solução para isso, além do incentivo em mostrar a sua importância, seria diminuir o tempo que vai ser exigido [do professor] (G-1).

Acho que juntar pequenos grupos [é o ideal] [...] Os treinamentos que eu participei e que tinha muita gente, a gente acaba não tendo muito proveito disso, não consegue aproveitar o que poderia se o grupo fosse muito menor (G-6).

[...] a gente poderia tranquilamente perpassar projetos de pesquisa e extensão. Agora, para isso, os professores que estão à frente dessas atividades de pesquisa e extensão precisariam ter uma preparação prévia nos conhecimentos de primeiros socorros para poderem interagir com seus estudantes ou, até mesmo, fazer uma ação conjugada, ou seja, um projeto de extensão que possa ser feito de forma associada, conjugada ou integrada com o pessoal do corpo de bombeiros, da polícia civil e militar, profissionais da área de saúde, profissionais devidamente capacitados. Então eu acho muito pertinente e tranquilo de ser viabilizada uma ação como essa. [Além disso] na perspectiva da integração curricular, os conhecimentos de primeiros socorros podem ser associados aos conteúdos ministrados na biologia, na física e na química. Então eu acredito que isso vai fomentar aquelas ações que são realizadas em sala de aula, acho muito viável de ser feito (G-5).

Tais sugestões devem ser apresentadas à gestão escolar que será responsável por fomentar a confecção e a execução do curso em seu ambiente educacional. Segundo Pimenta (2007), quando a capacitação é assumida pela Instituição, visando superar problemas diagnosticados localmente, tomando como referência as necessidades vivenciadas pela comunidade escolar, tal iniciativa oferece uma possibilidade de qualificação profissional sem sacrifícios de tempo e de recursos financeiros. Portanto, uma medida para incentivar a realização das capacitações periodicamente diz respeito a uma análise da viabilidade econômica em direcionar recursos anuais, dentro da sua matriz orçamentária, para a confecção desses cursos de formação ou, ainda, a realização de parcerias com Instituições de ensino que possuam, em seu quadro efetivo de funcionários, profissionais dotados de conhecimentos e experiência em primeiros socorros para ministrar os cursos de maneira mais acessível. Nesse ínterim, o discurso do gestor G-5 expressa alguns resultados futuros que podem ser frutos da capacitação em primeiros socorros, com auxílio da interdisciplinaridade dos componentes curriculares e da oferta de projetos de pesquisa e de extensão que possam enriquecer as vivências dos professores em conjunto com seus estudantes e em parceria com outras Instituições.

Ainda no tocante ao planejamento da capacitação, Rodrigues (2006) acrescenta que, antes de se fomentar uma formação contínua, faz-se necessário averiguar o melhor mecanismo para a realização dessa estratégia formativa. Nesse ínterim, foi questionado, aos professores participantes da pesquisa, qual seria a melhor metodologia a ser aplicada em uma possível oferta de um curso de formação de professores em primeiros socorros no *Campus* João Pessoa. Os resultados ao questionamento estão apresentados na Tabela 15, por meio da qual depreende-se que a maioria dos docentes (45%) classificaram a capacitação semipresencial como a metodologia mais favorável para o fomento de uma ação contínua voltada para as noções básicas em primeiros socorros. Este resultado pode ser justificado pelas seguintes

características: *i)* o curso presencial demandaria uma logística intensa para a gestão e para os professores no sentido de encontrar horários ou datas disponíveis para a participação de um grupo grande de profissionais; *ii)* o curso a distância também demandaria tempo e dedicação que, provavelmente, seriam realizados externamente ao horário de trabalho do professor; *iii)* o curso semipresencial pode agregar os conteúdos mais teóricos na modalidade a distância, enquanto que as aulas práticas, tão necessárias para treinamento de manobras de primeiros socorros, seriam realizadas em momentos oportunos e presenciais, de modo a contornar as dificuldades encontradas nas modalidades totalmente presenciais e a distância.

Tabela 15 – Melhor metodologia quanto à oferta do Curso de Formação em Primeiros Socorros

Em sua opinião, qual a melhor metodologia a ser aplicada em uma oferta de um curso de formação de professores em primeiros socorros no <i>Campus</i> João Pessoa?							
	Quantitativo por UAs					Frequência	Frequência
	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	Total	Percentual
Seminários, Simpósios e/ou <i>Workshops</i>	3	0	1	0	2	6	7,5%
Capacitação a distância	2	1	1	4	0	8	10%
Capacitação semipresencial	9	2	14	7	4	36	45%
Capacitação presencial	7	2	8	9	3	29	36,25%
Não sei responder	1	0	0	0	0	1	1,25%
Total participantes	22	5	24	20	9	80	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A capacitação, uma das modalidades de formação continuada, consiste em cursos de que buscam suprir as lacunas encontradas no interstício da formação inicial docente e as experiências profissionais, inovando e renovando as práticas pedagógicas para que os educadores possam atuar diante as constantes modificações perpassadas na sociedade. Segundo Silva (2017), esse processo contínuo requer, por parte do profissional da educação, a percepção das habilidades necessárias que faltam a ele para o exercício satisfatório de suas atividades laborais e, dessa maneira, direcionar - no professor - a busca de aquisição dessas competências técnicas e práticas. Ou seja, uma vez identificados os problemas, deve-se buscar mecanismos que possam garantir a superação dessas problemáticas na atuação docente.

Uma vez evidenciadas as sugestões para o fomento de um processo de formação contínua em primeiros socorros, os professores participantes da pesquisa foram questionados a respeito das temáticas que eles gostariam que fossem abordadas na capacitação em estudo no *Campus* João Pessoa. Os recortes a seguir apresentam algumas considerações pertinentes para a construção de um curso que consiga abordar as necessidades apontadas pelos docentes da Instituição:

Noções gerais de primeiros socorros em caso de acidentes possíveis de ocorrer no ambiente escolar, em especial nos laboratórios (P-5).

Conceitos e práticas de segurança no trabalho: definição de acidentes e sua tipologia em ambientes escolares; medidas de profilaxia e prevenção; simulação de incêndio e formas de evacuação do prédio em situação emergencial (P-41).

Métodos de Prevenção de Acidentes, Combate a Incêndios e Procedimentos em Socorros Básicos de Urgência (P-45).

Técnicas básicas de primeiros socorros e padronização de procedimentos em caso de emergência (P-63).

1. Procedimentos Gerais. 2. Legislação Sobre o Ato de Prestar Socorro. 3. Urgências Coletivas. 4. Choques Elétricos. 5. Parada Cardiorrespiratória – PCR. 6. Afogamento. 7. Distúrbios Causados pela Temperatura. 8. Caixa de Primeiros Socorros. 9. Estado de Choque. 10. Intoxicações. 11. Ferimentos. 12. Hemorragia. 14. Entorses, Luxações e Fraturas. 15. Vertigens, Desmaios e Convulsões (P-75).

Uma vez realizada a análise das temáticas centrais relacionadas à categoria “Necessidades de Formação de Professores”, compreende-se que os gestores e professores participantes são favoráveis à oferta do curso formativo em primeiros socorros no âmbito do *Campus* João Pessoa. Por meio das percepções e experiências do público-alvo da pesquisa, depreendeu-se que a implantação do curso em análise poderá contribuir para uma maior autonomia e empoderamento desses profissionais em suas rotinas e experiências vivenciadas no contexto da educação profissional e tecnológica, bem como nas circunstâncias em que são necessárias habilidades com cuidados básicos de primeiros socorros. É possível destacar, ainda, que, para ofertar a capacitação, faz-se necessária a compreensão de que a presente pesquisa caracteriza um diagnóstico local a respeito das reais necessidades da comunidade escolar do *Campus* João Pessoa no tocante aos aspectos de prevenção e de promoção à saúde. Nesse sentido, uma vez que os obstáculos, as medidas de incentivo e as propostas de metodologias apresentadas pelos sujeitos forem levadas em consideração no planejamento do curso formativo, maior a expectativa de que a capacitação consiga atrair a participação de um contingente considerável de funcionários da educação.

Por fim, os achados apresentados nas análises das três categorias - constantes no presente capítulo - foram utilizados como pressupostos para a elaboração de um projeto pedagógico de curso (PPC) de Formação Continuada de Professores em Primeiros Socorros a ser apresentado à gestão do *Campus* João Pessoa, para estudar a viabilização da oferta dessa capacitação aos professores lotados na Instituição. A proposta do PPC supramencionado está abordada na próxima seção, além dos aspectos inerentes à sua concepção e ao processo avaliativo do projeto que foi realizado por uma banca de juízes especialistas. As prerrogativas constantes na Lei Lucas expõem uma concepção de que os profissionais da educação possuem

um despreparo para atuarem em casos de mal-estar e de acidentes nos contextos de ensino brasileiro. Espera-se, portanto, que a implementação do referido curso de formação seja de fundamental importância para capacitar um professor com conhecimentos e habilidades pedagógicas que estejam de acordo com as reais necessidades encontradas em seus ambientes de trabalho.

6 PRODUTO EDUCACIONAL: “PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM NOÇÕES DE PRIMEIROS SOCORROS”

O Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), assim como os demais mestrados profissionais da área de ensino, suscita a elaboração de produtos educacionais passíveis de implementação e aplicabilidade nos contextos de ensino do país. Segundo Leite (2018), tais produtos são reflexos de um dilema educacional vivenciado pelo professor em determinadas circunstâncias e objetivam, portanto, a melhoria do ensino nos cenários observados. Assim, os produtos educacionais, oriundos dessas pesquisas, têm a finalidade de apresentar soluções para as problemáticas evidenciadas nos estudos, podendo ser utilizados ou adaptados por outros profissionais da educação. Em outras palavras, Kaplún (2003) conceitua a ideia de um produto educacional sob a ótica de um *material educativo*, que, segundo ele:

Entendemos por material educativo um objeto que facilita a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado. [...] Um material educativo não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes (KAPLÚN, 2003, p. 46).

A partir das concepções apresentadas, esta pesquisa se propôs a desenvolver um produto educacional que abrangesse um conjunto de ações voltadas para a promoção à saúde e para a prevenção de acidentes e de circunstâncias de mal-estar envolvendo a comunidade escolar, que, porventura, necessitasse de atuações em primeiros socorros por parte dos profissionais da Instituição de ensino. Portanto, o produto educacional, a ser apresentado neste capítulo, consiste em uma proposta de projeto pedagógico de curso (PPC) para Formação Continuada de Professores do quadro do IFPB, *Campus* João Pessoa, no âmbito das noções básicas em Primeiros Socorros. Para tanto, o PPC em tela foi construído mediante percepção da realidade vivenciada no contexto educacional do Instituto, por meio dos achados empíricos encontrados nos instrumentos de coleta de dados utilizados com os gestores e professores (Apêndices B e C), além do processo de análise dos mapas de riscos de acidentes nos ambientes acadêmicos do *Campus* João Pessoa.

Para melhor apresentação do PPC, o conteúdo desta seção está estruturado nos seguintes tópicos: *i*) aspectos teóricos voltados ao desenvolvimento do produto; *ii*) protótipo do produto

educacional; *iii*) avaliação do produto por especialistas; *iv*) análise e discussão dos resultados da avaliação; e *v*) revisão e formato definitivo do produto educacional. Convém salientar que os tópicos *ii* e *iii* supracitados correspondem às fases finais da pesquisa, apresentadas no Capítulo 1, especificamente na Figura 1, que dispõe sobre as etapas da pesquisa do presente estudo. A seguir, estão delineados os percursos referentes à concepção do produto educacional:

Figura 11: Etapas da Concepção do Produto Educacional



Fonte: Elaborado pelo autor (2020), adaptado de Farias e Mendonça (2019).

Em suma, a organização e o delineamento do presente capítulo obedecerão, portanto, ao esquema apontado na Figura 11, que representa as etapas relacionadas à concepção do produto educacional em um modelo readaptado da proposta de Farias e Mendonça (2019).

6.1 RESPALDO TEÓRICO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O percurso relacionado à concepção de um produto educacional tem início com o embasamento teórico realizado mediante investigação da temática a ser estudada e os achados empíricos encontrados no itinerário metodológico. Nesse contexto, Kaplún (2003) enfatiza a importância do diagnóstico das realidades dos indivíduos participantes da pesquisa, seus conhecimentos prévios acerca da temática em questão, de modo que o pesquisador consiga delinear um ponto de partida e de chegada para a construção do material educativo. Assim, o diagnóstico prévio da temática se torna fundamental e imprescindível para o estudo e o planejamento das etapas da pesquisa. Logo, o conhecimento dos conceitos, causas e consequências dos acidentes e das circunstâncias de mal-estar no contexto de ensino, além das medidas preventivas e das políticas públicas voltadas à promoção da saúde no ambiente escolar foram primordiais para a idealização do produto educacional em tela.

Assim, as modificações que perpassaram a sociedade nos últimos anos refletem em diferentes exigências educacionais. Segundo Libâneo (2004), esse cenário acarreta o surgimento de novas competências e práticas profissionais, exigindo que o professor seja “capaz de exercer sua profissão em correspondência às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação e informação” (LIBÂNEO, 2004, p.76). O contexto da educação profissional e tecnológica, portanto, suscita que o docente esteja atento e preparado para lidar com potenciais eventualidades de acidentes com os estudantes em suas aulas e demais práticas educativas.

Logo, mediante a investigação do referencial teórico realizada nesta pesquisa, além dos achados constantes nas análises da Lei Lucas, dos mapas de riscos e nos dados empíricos obtidos nos instrumentos de coletas de dados, foi possível identificar as principais necessidades dos professores no que concerne às medidas preventivas e às noções básicas de primeiros socorros no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa. Esse conjunto de informações contribuiu para se estabelecer, como produto educacional oriundo da pesquisa, a construção de um projeto pedagógico de curso voltado para a formação continuada de professores em primeiros socorros.

De acordo com Libâneo (2013), o projeto pedagógico constitui um documento que estabelece objetivos e procedimentos voltados à uma ação pedagógica a ser desenvolvida no ambiente escolar. Ao refletir sobre as metas e os ideais de um novo contexto de ensino a ser ofertado, o projeto pedagógico:

[...] orienta a prática de produzir uma realidade: conhece-se a realidade presente, reflete-se sobre ela e traçam-se as coordenadas para a construção de uma nova realidade, propondo-se as formas mais adequadas de atender necessidades sociais e individuais dos alunos (LIBÂNEO, 2013, p. 151).

O projeto de formação continuada de professores, portanto, reflete um processo educativo a ser concebido e desempenhado no âmbito institucional, visando estabelecer uma nova cultura organizacional voltada à capacitação dos docentes. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a formação continuada tem o objetivo de promover o aprimoramento e o desenvolvimento pessoal e profissional do educador mediante reconstrução de práticas no ambiente de trabalho, podendo resultar em mudanças pessoais e profissionais nesse contingente populacional. Assim, uma vez que o contexto escolar do *Campus* João Pessoa apresenta circunstâncias de acidentes envolvendo a comunidade escolar, os professores podem reconstruir suas práticas mediante as vivências e a aquisição de habilidades e saberes concernentes às ações iniciais e básicas de primeiros socorros, por meio de um curso formativo que instigue, nesses

educadores, o aprimoramento pessoal e profissional, isto é, o empoderamento dos sujeitos em seu contexto de trabalho para atuar na promoção à saúde e na prevenção de acidentes no ambiente escolar.

Para ofertar um curso de formação, faz-se necessário realizar, antes, a elaboração de um projeto pedagógico do curso a ser implementado. Libâneo (2013) reforça que não existe uma padronização para construção do referido projeto, pois as circunstâncias embasadoras dessa concepção apresentam singularidades, propostas e objetivos diferenciados. Logo, o planejamento das ações a serem desenvolvidas consiste em uma etapa crucial para a composição do projeto e que deve ser levado em consideração pela gestão da Instituição ofertante do curso formativo. Neste contexto, por planejamento de ações educativas, Libâneo (2013) apresenta a seguinte percepção:

O planejamento [...] consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação. O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões. As instituições e organizações sociais precisam formular objetivos, ter um plano de ação, meios de sua execução e critérios de avaliação da qualidade do trabalho que realizam. Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não avaliados (LIBÂNEO, 2013, p. 149).

Em suma, a concepção de uma proposta educativa deve consistir, inicialmente, em dois grandes aspectos: *i*) levantamento de necessidades, mediante diagnóstico e análise das vivências e dificuldades encontradas no ambiente escolar; e *ii*) planejamento das ações, por meio da definição dos objetivos e das metas a serem alcançadas com a oferta do curso, além dos procedimentos relacionados à sua execução.

No primeiro aspecto, Marcelino (2015) reforça a importância do levantamento das necessidades apresentadas pelo público-alvo que participará da oferta do curso formativo, visando compreender suas características e suas dificuldades vivenciadas no contexto laboral para, assim, consubstanciar os objetivos e as ações a serem implementadas na proposta educativa. Ou seja, esse levantamento consiste no reconhecimento e na análise da realidade escolar sob a ótica dos profissionais da educação. Conforme apresentado anteriormente, para atender ao pressuposto apresentado neste primeiro aspecto, a presente pesquisa realizou um diagnóstico mediante levantamento de dados relacionados às circunstâncias de ensino do *Campus* João Pessoa que desencadearam acidentes e eventualidades de mal-estar com os alunos da Instituição, além das vivências dos docentes referentes às suas necessidades de oferta de

ações em primeiros socorros e demais medidas preventivas. Tal levantamento culminou na proposta, aqui discutida, de formação continuada de professores, nos moldes de uma capacitação, para atender às necessidades encontradas neste estudo.

O segundo aspecto da concepção de uma proposta educativa condiz com a fase de planejamento das ações. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), o planejamento consiste em “ações e procedimentos para tomada de decisões a respeito de objetivos e atividades a ser realizadas em razão desses objetivos” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012. p. 470). Libâneo (2013), por sua vez, complementa que o planejamento das ações se concretiza em projetos que consolidam uma ideia por meio de objetivos, metas, procedimentos e sequência de ações que irão orientar a prática educativa a ser ofertada. Esse planejamento das ações resulta na concepção de um projeto pedagógico de curso que consiste no documento norteador da estrutura e da execução do curso formativo.

Além do termo projeto pedagógico, na literatura são apresentadas outras expressões similares que se referem ao mesmo objeto, tais como: projeto pedagógico-curricular, projeto político-pedagógico, projeto educativo, plano escolar, dentre outros (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). No presente estudo, portanto, optou-se por adotar o termo projeto pedagógico para se referir ao documento responsável pelas diretrizes do curso de formação continuada de professores. Tal projeto deve apresentar um planejamento de um curso alicerçado em alguns critérios fundamentais. Nesse contexto, Marcelino (2015) expressa que no projeto pedagógico de curso:

[...] devem ser estabelecidos e descritos de forma clara: a) os objetivos que se quer alcançar em termos de aprendizagem dos participantes; b) quais são os conteúdos que se deseja transmitir ou compartilhar; c) que procedimentos metodológicos serão empregados para tornar acessíveis esses conteúdos; d) quais os recursos necessários para o emprego desses procedimentos; e e) de que forma, e com quais instrumentos e critérios se pretende avaliar o trabalho desenvolvido (MARCELINO, 2015, p. 18).

Assim, o planejamento que resulta no projeto pedagógico constitui o conjunto de atividades propostas a serem executadas para alcançar os objetivos predeterminados. Convém salientar que o projeto é considerado pedagógico porque, ao formular objetivos e orientar o trabalho a ser desempenhado, ele norteia as práticas educativas e as condições metodológicas para a realização das atividades formativas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Finalizado o delineamento do arcabouço teórico referente ao desenvolvimento do produto educacional, a próxima seção explorará as partes constituintes do projeto pedagógico de curso proposto por esta pesquisa, concernente à formação continuada de professores em primeiros socorros.

6.2 PROTÓTIPO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O levantamento das necessidades e das vivências dos professores do *Campus* João Pessoa concretizou a concepção de um produto educacional voltado a dirimir as dificuldades apresentadas pelos participantes da pesquisa. Desse modo, o produto resultante do estudo diz respeito a um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) direcionado para a formação continuada de professores em primeiros socorros no âmbito da educação profissional e tecnológica. Para tanto, faz-se necessário destacar que, além dos achados empíricos resultantes da pesquisa, foram utilizados, na construção do referido PPC, os roteiros de formulação de projetos pedagógicos propostos por Libâneo (2013) e Marcelino (2015), bem como os seguintes marcos regulatórios emitidos pelo Conselho Superior do IFPB: *i*) Resolução CS-IFPB nº 72, de 13 de dezembro de 2019, que dispõe sobre o regulamento da composição das atividades on-line e atividades presenciais dos cursos ofertados na modalidade à distância na Instituição; e *ii*) Resolução CS-IFPB nº 78, de 13 de dezembro de 2019, que versa a respeito das normas de regulamentação e procedimentos de execução dos cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional (FIC) no âmbito do Instituto.

No que concerne à concepção de um projeto pedagógico, Libâneo (2013) propõe que o documento deve apresentar algumas características, tais como: *i*) contextualização do ambiente escolar; *ii*) diagnóstico dos princípios norteadores da formação (levantamento das necessidades e identificação dos problemas a serem atendidos); *iii*) formulação de objetivos gerais e específicos; *iv*) proposta curricular do curso (organização das disciplinas, os conteúdos, o desenvolvimento metodológico e os aspectos de avaliação da aprendizagem. O autor acrescenta, ainda, que se torna imprescindível que a elaboração do projeto leve em consideração a cultura organizacional da escola que ofertará o curso (LIBÂNEO, 2013). Por esses motivos, foram utilizadas as Resoluções do Conselho Superior do IFPB, supracitadas, e os achados decorrentes dos instrumentos de coletas de dados para consubstanciar os aspectos pertinentes da cultura organizacional do *Campus* João Pessoa. Assim, o conteúdo apresentado em cada componente do produto educacional foi concebido de modo a atender aos objetivos gerais e específicos da presente pesquisa, como também as necessidades encontradas no percurso metodológico do estudo em questão.

O PPC está organizado em oito seções, sendo elas: *i*) identificação do curso; *ii*) contextualização da Instituição; *iii*) justificativa; *iv*) objetivos do curso; *v*) características do curso; *vi*) currículo e metodologia; *vii*) matriz curricular; e *viii*) informes adicionais. A seguir, serão apresentados e discutidos tais componentes do produto educacional.

A primeira seção do PPC apresenta os informes condizentes à identificação do curso formativo, tais como: *i*) nome do curso (Formação Continuada de Professores em Primeiros Socorros); *ii*) eixo tecnológico no qual a proposta de formação se enquadra (eixo Ambiente e Saúde); *iii*) local da oferta (IFPB *Campus* João Pessoa); *iv*) categoria do curso (formação continuada); e *v*) modalidade da oferta do tipo semipresencial, com 80% do curso destinado a ser ofertado na condição de educação à distância (EaD) e 20% em encontros presenciais.

Convém justificar a escolha da modalidade semipresencial para a oferta do curso formativo. Assim, a definição da modalidade apresentada diz respeito aos achados encontrados no questionário da pesquisa, no qual 45% dos participantes (Tabela 15, Capítulo 5) afirmaram que a melhor metodologia a ser aplicada em uma oferta de curso de formação de professores em primeiros socorros no *Campus* João Pessoa corresponderia à modalidade semipresencial. Sendo assim, optou-se por propor o curso, em maior percentual, nos moldes EaD visando facilitar a implementação da proposta formativa e sua aceitação por parte do público-alvo, uma vez que os professores apresentam uma elevada carga horária de trabalho, o que poderia inviabilizar a participação dos docentes caso houvesse um maior quantitativo de horas presenciais. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), ao ampliar a compreensão do espaço educacional, a EaD usufrui dos sistemas tecnológicos para ofertar diversas atividades didático-pedagógicas e, portanto, pode ser utilizada como mecanismo de atualização permanente e contínua dos profissionais. Além disso, a carga horária presencial se faz necessária em detrimento das características e dos objetivos do curso, que requer a realização de atividades práticas relacionadas às técnicas de primeiros socorros em diversas circunstâncias.

A segunda seção do produto educacional diz respeito à contextualização da Instituição, mediante breve exposição do cenário histórico do IFPB e do *Campus* João Pessoa, apresentação de sua estrutura física e dos cursos ofertados no estabelecimento de ensino. O contexto do ambiente escolar reforça a particularidade do *Campus* em oferecer uma educação profissional e tecnológica de qualidade, por meio do uso de espaços físicos variados, tais como os laboratórios de atividades práticas, que, em geral, apresentam potencialidades para a ocorrência de eventos relacionados a acidentes com a comunidade escolar, decorrentes das atividades desempenhadas nesses ambientes de ensino. Segundo Marcelino (2015), a contextualização delimita o cenário no qual a proposta de curso está inserida, embasando-se na realidade vivenciada pelos participantes do ambiente contextualizado.

Em seguida, para atender ao que Libâneo (2013) expressa como diagnóstico dos princípios norteadores da formação, são apresentadas, na seção 3, as justificativas condizentes

à oferta do curso de formação. Logo, nesta seção, identificam-se alguns achados pertinentes ao levantamento das necessidades e vivências dos professores do *Campus* João Pessoa no que diz respeito: *i*) às circunstâncias do contexto de ensino em que foram necessárias a oferta de cuidados de primeiros socorros; *ii*) à identificação dos principais fatores de riscos de acidentes no ambiente escolar e adoção de medidas preventivas que possam minimizar tais riscos; e *iii*) às percepções dos docentes quanto a proposição de um programa de formação continuada de professores em primeiros socorros no âmbito do *Campus*. Assim, as justificativas apresentadas embasam a concepção do curso formativo, de modo a atender às necessidades identificadas no contexto do Instituto, como também considerar as normativas da Lei Lucas.

A quarta seção do PPC, por sua vez, apresenta os objetivos geral e específicos da proposta formativa do curso. Segundo Libâneo (2013), os objetivos correspondem às metas que se desejam alcançar e que são embasadas em um diagnóstico prévio. Os objetivos, portanto, norteiam a proposta pedagógica a ser implementada. No contexto dos objetivos relacionados à oferta de um curso educativo, Marcelino (2015) apresenta a seguinte exposição:

Operacionalmente, um objetivo é uma proposição que descreve o resultado que se pretende alcançar. Quando se trata de objetivos de ensino, em um projeto ou plano de capacitação [formação continuada], essa proposição descreve um resultado que se pretende que o participante, ou aluno, alcance, mediante um procedimento, estratégia ou processo educacional. Em outras palavras, o objetivo descreve um resultado esperado em termos de aprendizagem, por parte de quem aprende (MARCELINO, 2015, p. 19).

Assim, o objetivo geral do presente PPC consiste na capacitação de docentes do IFPB, *Campus* João Pessoa, em noções básicas de primeiros socorros, possibilitando possíveis atuações dos professores em circunstâncias de mal-estar e de acidentes decorrentes dos contextos de ensino vivenciados na Instituição. Em relação aos objetivos específicos, o projeto pedagógico elenca as seguintes metas: *i*) atender as prerrogativas da Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas) no que concerne à capacitação de profissionais da educação em Primeiros Socorros; *ii*) fomentar a discussão e o (re)conhecimento das demais políticas públicas voltadas à promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes; *iii*) possibilitar a identificação dos fatores de riscos de acidentes no contexto de ensino; *iv*) realizar procedimentos de orientação sobre medidas preventivas a serem utilizadas em casos de fatores de riscos identificados; *v*) desenvolver conhecimentos, habilidades e competências básicas em primeiros socorros para atuação do público-alvo em casos de mal-estar e de acidentes decorrentes do contexto de ensino; e *vi*) viabilizar a ocorrência de atividades práticas concernentes às medidas preventivas e às técnicas

de primeiros socorros, de modo a possibilitar a atuação dos docentes na promoção à saúde da comunidade escolar.

Convém destacar que os objetivos da proposta deste produto educacional não consistem em favorecer a formação dos professores em “socorristas”, mas possibilitar que as instituições de ensino possam ofertar o curso de capacitação, de modo a minimizar a insegurança dos docentes em lidar com situações de acidentes e, também, diminuir as complicações decorrentes dos procedimentos inadequados ou da omissão de ajuda, que porventura possam ocorrer, garantindo, assim, a promoção à saúde da comunidade escolar.

A quinta seção do produto educacional diz respeito às características do curso formativo, tais como a carga horária (40 horas), duração do curso (três meses) e quantitativo de vagas (40). Além disso, a periodicidade da oferta do curso também é sugerida neste tópico, podendo ser semestral ou anual, devendo-se levar em consideração, junto à gestão do *Campus*, fatores como a demanda e a disponibilidade orçamentária para realização do curso. O curso de formação em análise é direcionado aos docentes lotados no *Campus* João Pessoa, devendo-se atentar à seguinte ordem de prioridade: *i*) professores ministrantes de cursos integrados ao ensino médio; *ii*) professores ministrantes de cursos superiores em componentes curriculares que envolvem atividades pedagógicas práticas, ou seja, que utilizam os espaços físicos dos laboratórios; e *iii*) professores ministrantes de cursos superiores que não realizam atividades práticas em suas aulas. Os pré-requisitos *i* e *ii* se justificam pela maior incidência de acidentes e eventualidades de mal-estar nos ambientes relacionados às práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços laboratoriais ou condizentes às atividades esportivas. No entanto, existem circunstâncias que podem afetar a saúde da comunidade escolar em uma sala de aula tradicional, tais como desmaios e convulsões, que justificam a possibilidade de se permitir que professores ministrantes de cursos superiores, mas que não lecionam em laboratórios, possam ser contemplados com a participação no referido curso formativo.

Ainda no quesito “características do curso”, são apresentados os critérios condizentes ao processo seletivo e às matrículas dos candidatos na capacitação de professores em primeiros socorros. Tais critérios estão respaldados pela Resolução CS-IFPB nº 78/2019, que regulamenta os procedimentos de execução dos cursos de formação inicial e continuada do Instituto. Por fim, apresenta-se, na seção 5, o perfil do egresso do curso de formação. Assim, espera-se que, ao finalizar a participação na capacitação, o professor seja capaz de: *i*) identificar os fatores de riscos de acidentes no contexto de ensino e (re)ajustá-los em suas práticas e metodologias de ensino; *ii*) compreender quais medidas preventivas podem ser utilizadas nas circunstâncias em que são identificados fatores de riscos; e *iii*) atuar, se possível, em casos de mal-estar e de

acidentes envolvendo a comunidade escolar do *Campus* mediante as habilidades e competências básicas em primeiros socorros adquiridas no curso.

A sexta seção do PPC apresenta os aspectos relativos ao currículo e à metodologia condizente ao produto educacional em questão. No que diz respeito ao currículo, Libâneo (2013) esclarece que “enquanto projeção do projeto pedagógico, o currículo define *o que* ensinar, *o para quê* ensinar, *o como* ensinar e as formas de avaliação, em estreita colaboração com a didática” (LIBÂNEO, 2013, p. 168). Marcelino (2015), por sua vez, acrescenta que os aspectos metodológicos são relativos ao processo de ensino e aprendizagem, que possibilitam a aquisição de conhecimentos e a mudança de comportamento do aprendiz em direção aos objetivos propostos pelo curso formativo.

Nesse ínterim, portanto, o presente PPC apresenta uma proposta curricular distribuída em seis módulos, sendo cinco deles a serem ofertados por meio da EaD, via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Institucional), e o último módulo a ser realizado na modalidade presencial, com foco direcionado para os treinamentos de técnicas básicas de primeiros socorros. Os módulos foram organizados de forma a garantir autonomia aos professores ministrantes para planejar e executar os componentes curriculares, desde que atendam aos objetivos propostos pelo curso formativo. Além disso, vale ressaltar, os módulos podem ser ministrados pelo corpo docente e técnico do IFPB, como também a gestão do *Campus* pode realizar parcerias com Instituições externas, como o SAMU e o Corpo de Bombeiros, para que seus profissionais possam desenvolver e executar as atividades pedagógicas do curso.

Ainda no contexto dos aspectos metodológicos, o presente projeto pedagógico propõe que o processo de ensino e de aprendizagem deve direcionar a construção do conhecimento, por meio das vivências e experiências dos participantes, em uma perspectiva interdisciplinar e contextualizada para promover a aquisição de saberes e de habilidades inerentes à prevenção de acidentes, promoção à saúde e oferta de cuidados básicos em primeiros socorros para os indivíduos integrantes da comunidade escolar do IFPB.

Ademais, o produto educacional pressupõe alguns critérios avaliativos. Segundo Marcelino (2015), a avaliação da aprendizagem é componente integrante do PPC, uma vez que as intervenções pedagógicas, tais como o curso formativo, devem verificar, por parte dos participantes, o alcance dos objetivos previamente estabelecidos. Assim, no projeto foi proposto, como método avaliativo, a concepção da aprendizagem contínua nos componentes curriculares, de modo a possibilitar que o participante tenha consciência do desenvolvimento de suas habilidades e competências, além da sua autonomia enquanto sujeito do processo formativo. Além disso, faz-se necessário que o cursista obtenha um aproveitamento mínimo de

70 pontos nos componentes curriculares, bem como uma frequência igual ou superior a 75% da carga horária total do curso.

Dando continuidade, a seção 7 do produto apresenta a proposta de matriz curricular e as ementas dos componentes curriculares do curso formativo. A Figura 12 evidencia a sequência dos módulos a ser ofertada na capacitação, bem como os nomes dos componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias. Convém salientar, portanto, que a integralização de um módulo é requisito indispensável para participação nas seções subsequentes.

Figura 12: Proposta Inicial de Matriz Curricular do Produto Educacional

MÓDULOS COMPONENTES CURRICULARES		CARGA HORÁRIA
MÓDULO I	Políticas públicas de promoção à saúde na escola	02 horas
MÓDULO II	Medidas preventivas	06 horas
MÓDULO III	Conhecimentos básicos em Primeiros Socorros	08 horas
MÓDULO IV	Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes leves	08 horas
MÓDULO V	Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes mais complexos	08 horas
MÓDULO VI	Prática supervisionada em Primeiros Socorros	08 horas
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		40 horas

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Além da matriz curricular, a sétima seção apresenta as ementas dos componentes curriculares recomendados para a oferta do curso. Além disso, é possível encontrar as especificações da carga horária e da modalidade de ensino, em cada um dos módulos, como também seus respectivos conteúdos propostos e as indicações de bibliografias básicas e complementares. Como especificado anteriormente, utilizou-se os achados empíricos da pesquisa para a composição da matriz curricular do curso e suas ementas. De acordo com Marcelino (2015), tais componentes e ementas devem ser definidas em consonância às temáticas e aos objetivos da capacitação, buscando “corresponder aos critérios de pertinência, relevância e hierarquia” (MARCELINO, 2015, p. 24).

Assim, os módulos do curso foram concebidos para atender ao conjunto de critérios aqui apresentados. Desse modo, a integralização do primeiro componente curricular dispõe a respeito das políticas públicas correlacionadas à promoção da saúde no ambiente escolar, enfatizando-se a análise da Lei Lucas. O segundo módulo possui o objetivo de apresentar

medidas preventivas diversificadas que podem ser utilizadas no contexto de ensino do IFPB *Campus* João Pessoa. Em seguida, o Módulo III apresenta os elementos primordiais para a identificação das vítimas e a oferta de cuidados básicos de primeiros socorros em circunstâncias de acidente ou de mal-estar no espaço escolar. Por conseguinte, os Módulos IV e V apresentam, como objetivos, a aquisição de conhecimentos teóricos que possibilitem compreender os variados tipos de acidentes e eventualidades de mal-estar, classificados em dois grupos hierárquicos pedagogicamente: *i*) primeiros socorros em circunstâncias consideradas leves, tais como cortes, ferimentos, desmaios e convulsões; e *ii*) primeiros socorros em situações de maior complexidade, a exemplo dos choques elétricos, queimaduras e intoxicações por produtos químicos. Finalmente, o sexto módulo, único a ser realizado presencialmente, possui um caráter predominantemente prático, culminando na revisão e nos treinamentos das técnicas de procedimentos de primeiros socorros apresentadas nos componentes curriculares anteriores.

A oitava e última seção do projeto pedagógico, intitulada “Informes adicionais” apresenta a infraestrutura física do *Campus* João Pessoa e as contribuições esperadas da oferta do curso formativo. Segundo Leite (2018), faz-se necessário verificar se o produto educacional contribui, de certo modo, para a melhoria da prática docente. Assim, espera-se que o curso possa ser implementado pela gestão da Instituição, pois a capacitação dos professores certamente contribuirá com o trabalho de educação em saúde em primeiros socorros, estando, portanto, de acordo com as políticas públicas voltadas à saúde na escola, em especial, a Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas).

Convém reforçar que o objetivo da proposta deste produto educacional não é favorecer a formação dos professores em “socorristas”, mas possibilitar que as instituições de ensino possam ofertar o curso de capacitação, de modo a minimizar a insegurança dos docentes em lidar com situações de acidentes e, também, diminuir as complicações decorrentes dos procedimentos inadequados ou da omissão de ajuda, que porventura possam ocorrer, garantindo, assim, a promoção à saúde da comunidade escolar.

Por fim, destaca-se que, durante a concepção do projeto pedagógico, utilizou-se de uma linguagem acessível, com poucos termos técnicos, de modo que o conteúdo presente no PPC seja de fácil compreensão para quaisquer profissionais da educação. Além disso, embora tenha sido concebido para atender às necessidades do *Campus* João Pessoa, acredita-se que o produto educacional possa ser readaptado para outros contextos de ensino de Instituições que tenham interesse em ofertar o curso formativo proposto. Assim, para analisar a viabilidade do referido PPC, as próximas seções apresentarão o processo de avaliação deste produto por especialistas,

além de se discutir os pareceres técnicos emitidos por esses avaliadores no que concerne à aplicabilidade da proposta de formação continuada de professores em primeiros socorros.

6.3 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS

Logo após a fase de desenvolvimento do protótipo do produto educacional, Farias e Mendonça (2019) indicam que a etapa seguinte diz respeito ao processo avaliativo do documento concebido. Assim, visando avaliar a proposta do projeto pedagógico de curso de formação continuada de professores em primeiros socorros, o referido produto foi submetido à profissionais especializados nas temáticas de primeiros socorros, medidas preventivas e/ou políticas públicas de saúde na escola, além de especialistas na área da pedagogia, previamente convidados, para realizarem a avaliação por pares do conteúdo apresentado no protótipo. Para tanto, optou-se pela utilização de questionário misto (Apêndice E), como instrumento avaliativo, que foi encaminhado aos endereços eletrônicos desses profissionais.

O instrumento em questão apresentava 26 itens avaliativos, divididos em cinco seções referentes à análise das seguintes temáticas apresentadas no produto educacional: *i)* estética e estruturação; *ii)* composição; *iii)* organização curricular e metodológica; *iv)* relevância e aplicabilidade; e *v)* parecer técnico do especialista. No quadro a seguir, encontra-se disponibilizado um resumo dos quesitos a serem analisados, no questionário, pelos avaliadores em um prazo de dez dias.

Quadro 14 – Resumo dos itens avaliativos do Produto Educacional

SEÇÕES		ITENS AVALIATIVOS
1	Estética e estruturação do Produto Educacional	Atratividade e compreensão da apresentação visual; Fontes, imagens e quadros utilizados; Coerência da estrutura apresentada; Clareza e acessibilidade do conteúdo apresentado.
2	Composição do Produto Educacional	Identificação, Características e Estrutura do curso: Nome do Curso; Modalidade da oferta; Carga horária total; Duração do curso; Público-alvo; Perfil do egresso; Justificativas; Objetivo geral; Objetivos específicos.
3	Organização curricular e metodológica	Aspectos pedagógicos; Estrutura e a organização do curso em módulos; Organização e cargas horárias dos módulos; Ementas e conteúdos propostos dos módulos; Bibliografias básicas e complementares; Critérios de avaliação da aprendizagem; Condições para certificação.
4	Relevância e aplicabilidade do Produto Educacional	Atendimento à Lei Lucas mediante oferta do curso; Compreensão da sequência pedagógica; Readaptação do produto para outros contextos de ensino; Aplicabilidade do curso; Reflexão sobre as vivências dos docentes.

5	Parecer técnico do especialista	Emissão de parecer quanto à viabilidade e aplicabilidade do Produto Educacional.
---	---------------------------------	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base no questionário de avaliação do produto educacional (2020).

Nas seções 1, 2, 3 e 4, solicitou-se, aos avaliadores, a atribuição dos conceitos “atende totalmente”, “atende parcialmente” e “não atende” nos quesitos investigados. Além disso, na estrutura de cada um desses blocos foi disponibilizado um espaço para justificativas dos itens avaliados, caso os especialistas julgassem necessário discorrer ou apontar alguma observação, crítica ou sugestão acerca das questões analisadas. Na quinta e última seção do instrumento avaliativo, solicitou-se a emissão de um parecer técnico condizente com a viabilidade e aplicabilidade do produto educacional avaliado, apresentando-se seus pontos fortes e os elementos passíveis de melhorias ou ajustes, além das percepções dos avaliadores sobre a importância do curso formativo na temática primeiros socorros nos estabelecimentos de ensino.

No tocante à escolha dos especialistas, optou-se por profissionais especializados nas temáticas abordadas na concepção do produto educacional e seus aspectos pedagógicos. Assim, foram convidados 7 (sete) avaliadores, sendo cinco com experiências em primeiros socorros, medidas preventivas e/ou políticas públicas de saúde na escola, e dois especialistas da área da pedagogia. O Quadro 15 apresenta os informes pertinentes aos perfis acadêmicos e profissionais dos avaliadores convidados. Com o intuito de assegurar a confidencialidade dos participantes, eles foram denominados com a letra “E”, decorrente da palavra “especialista”, seguida da numeração condizente à ordem de participação no referido instrumento, variando, portanto, de E-1 até E-7.

Quadro 15 – Perfil acadêmico e profissional dos avaliadores do Produto Educacional

PERFIL ACADÊMICO	PERFIL PROFISSIONAL
Graduação em Enfermagem Mestrado em Saúde Pública Doutorado em Enfermagem	- Coordenador de cursos de Ensino Superior; - Docente de cursos de Ensino Superior; - Experiência profissional e/ou atuação em pesquisas nas temáticas: urgência e emergência.
Graduação em Enfermagem Especialização Urgência e Emergência Mestrado em Enfermagem Doutorado em Enfermagem	- Docente de cursos em Instituição de Educação Profissional e Tecnológica (EPT); - Experiência profissional e/ou atuação em pesquisas nas temáticas: urgência e emergência; educação em saúde.
Graduação em Enfermagem	- Sargento Bombeiro; - Experiência profissional e/ou atuação em pesquisas nas temáticas: urgência e emergência.
Graduação em Educação Física Graduação em Fisioterapia Especialização em Promoção à Saúde Mestrado em Linguística	- Coordenador de cursos em Instituição de EPT; - Docente de cursos em Instituição de EPT; - Experiência profissional e/ou atuação em pesquisas nas temáticas: políticas públicas, educação e saúde, saúde do escolar, saúde e prevenção.

Graduação em Odontologia Mestrado em Ciências e Eng. Materiais Doutorado em Ciências e Eng. Materiais	- Coordenador de cursos de Ensino Superior; - Docente de cursos de Ensino Superior; - Experiência profissional e/ou atuação em pesquisas nas temáticas: perito em odontologia do trabalho; biossegurança e ergonomia em odontologia.
Graduação em Pedagogia Especialização em Processo de Ensino e Aprendizagem Mestrado em Educação	- Coordenador de cursos de Ensino Superior; - Docente de cursos de Ensino Superior; - Experiência profissional e/ou atuação em pesquisas nas temáticas: políticas públicas educacionais, avaliação e formação docente.
Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação	- Docente de cursos de Ensino Superior;

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Convém salientar que a participação dos especialistas profissionais da saúde e de pronto-socorro é essencial para validar o produto educacional em análise, uma vez que o “notório saber”, a experiência e as sugestões dos avaliadores serão eficazes para a formulação do curso de formação para professores. Os membros representantes da área pedagógica também possuem papel fundamental na avaliação, uma vez que eles apresentam suporte profissional para analisar os aspectos metodológicos e curriculares pertinentes à concepção do referido projeto de curso, além de verificarem a linguagem apresentada no PPC em questão, pois, se a mesma for considerada muito técnica, pode comprometer a interpretação e a compreensão dos gestores que estarão estudando a possibilidade de ofertar o curso formativo no IFPB, *Campus* João Pessoa, ou de adaptá-lo para o contexto local de outras instituições de ensino.

Uma vez explicitado a respeito da estrutura do instrumento avaliativo encaminhado aos especialistas, além da breve apresentação do perfil acadêmico e profissional dos avaliadores, faz-se necessário, portanto, iniciar a análise dos resultados das avaliações do projeto pedagógico de curso. Tal análise, de acordo com Farias e Mendonça (2019), condiz em uma das etapas fundamentais para a concepção do produto educacional. Assim, os elementos da análise da avaliação dos especialistas são apresentados e discutidos na próxima seção.

6.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS

Após o recebimento do arquivo do produto educacional em seus endereços eletrônicos, os sete especialistas responderam os questionários de avaliação e enviaram seus respectivos *feedbacks* para o e-mail do pesquisador. Iniciou-se, portanto, a fase da coleta dos dados, mediante tabulação dos itens de respostas objetivas e a análise de conteúdo dos itens de respostas subjetivas.

A apresentação e discussão dos dados será realizada, portanto, em conformidade com a sequência das seções constantes no instrumento avaliativo, indicadas, anteriormente, no Quadro 14. Optou-se, também, por aproveitar alguns trechos dos pareceres dos avaliadores, cujas temáticas eram correspondentes ao teor a ser analisado nas seções, visando facilitar a explanação do conteúdo investigado. Por fim, serão analisados os pareceres dos avaliadores concernentes à viabilidade e aplicabilidade do produto educacional no contexto de ensino.

Segundo Leite (2018), em casos de avaliação de materiais educativos convém analisar os eixos correlacionados à estética e organização do produto, além do estilo de escrita utilizado na confecção do material. Portanto, na primeira seção, os especialistas analisaram os indicadores condizentes à estética e à estruturação do produto educacional, conforme apresentação dos resultados expostos na Tabela 16.

Tabela 16 – Avaliação dos Especialistas quanto à Estética e Estruturação do Produto (Seção 1)

Indicadores relacionados à Estética e Estruturação do Produto Educacional	Atende totalmente		Atende parcialmente		Não atende	
	FT	%	FT	%	FT	%
A apresentação visual do produto educacional é atrativa e de fácil compreensão?	7	100%	0	0%	0	0%
As fontes utilizadas (tipologias, tamanhos e cores), as imagens, os planos de fundos e os quadros estão agradáveis para a leitura?	7	100%	0	0%	0	0%
O produto educacional apresenta uma estrutura de forma interligada e coerente?	7	100%	0	0%	0	0%
O produto educacional apresenta o conteúdo de forma clara e acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender?	7	100%	0	0%	0	0%
<i>Legendas: FT: Frequência Total %: Frequência Percentual</i>						

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Quando indagados a respeito da estética do material, todos os avaliadores concordaram que o produto possui uma apresentação visual atrativa e de fácil compreensão, com uso dos recursos gráficos (cores, imagens e planos de fundos) e de escrita que possibilitam uma leitura agradável e dinâmica do documento. No quesito estruturação, as avaliações dos especialistas foram unânimes em concordar que o produto apresenta uma organização coerente e interligada, além de apresentar o teor do material de maneira clara e acessível. Em conformidade aos achados avaliativos da primeira seção, alguns especialistas justificaram suas avaliações com os seguintes relatos:

A apresentação do projeto educacional é didática, segue um fluxo de conhecimento que não deixa espaço para brechas, dúvidas ou aspectos dúbios, esclarecendo todo conhecimento necessário ao longo da leitura. No quesito estético, contribui para a fácil e rápida leitura do conteúdo, colaborando na fixação da atenção de quem o lê (E-4).

A apresentação visual do produto educacional está excelente! O trabalho está bem sistematizado e a linguagem está acessível (E-6).

O projeto está sucinto e objetivo, direcionado à produção de conhecimento na área de primeiros socorros, a estrutura está bem dividida e a leitura fácil e intuitiva (E-7).

A segunda seção avaliativa diz respeito à composição do produto educacional. Assim, os especialistas julgaram os itens relacionados à identificação e às características do curso formativo, além dos aspectos condizentes à estrutura do PPC, tais como as justificativas e os objetivos. As avaliações desses indicadores estão apresentadas nas Tabelas 17 e 18.

Tabela 17 – Avaliação dos Especialistas quanto à Composição do Produto (Seção 2: parte 1)

Indicadores relacionados à Composição do Produto Educacional (Identificação e Características)	Atende totalmente		Atende parcialmente		Não atende	
	FT	%	FT	%	FT	%
Nome do Curso	6	85,7%	1	14,3%	0	0%
Modalidade da oferta do curso	6	85,7%	1	14,3%	0	0%
Carga horária total	6	85,7%	1	14,3%	0	0%
Duração do curso	6	85,7%	1	14,3%	0	0%
Público-alvo	6	85,7%	1	14,3%	0	0%
Perfil do egresso do curso	7	100%	0	0%	0	0%
<i>Legendas: FT: Frequência Total %: Frequência Percentual</i>						

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Por meio dos dados apresentados na Tabela 17, depreende-se que os indicadores relativos à identificação do curso (nome e modalidade de oferta) foram aprovados em sua totalidade por 85,7% dos avaliadores. No quesito “nome do curso”, o especialista E-2 avaliou o item como atendido parcialmente e sugeriu a modificação do título conforme o relato a seguir:

Um conceito que talvez possibilitasse maior problematização dos contextos vivenciados pelos docentes quanto às situações de risco seria o de Educação Permanente no lugar de Formação Continuada, nesse caso modificaria o nome do curso para “Educação Permanente de Professores em Primeiros Socorros” (E-2).

No entanto, a sugestão não foi acatada, visto que toda a problematização da pesquisa girou em torno de uma formação contínua para os docentes, visando atender às suas necessidades em ações de primeiros socorros no contexto de ensino. No entanto, optou-se por acrescentar o termo “noções” ao nome do curso, que passou a ter o seguinte título: “Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros”.

No que concerne à avaliação do item “modalidade da oferta do curso”, apenas um especialista a classificou como atendido parcialmente, sugerindo uma modificação da carga

horária que será discutida na avaliação do próximo indicador. Ainda em relação à modalidade proposta para o curso formativo, extraiu-se o seguinte relato:

Após leitura do PPC em questão considero bastante relevante a sua aplicabilidade em função dos seguintes motivos: [...] A modalidade semipresencial permite que profissionais com horários distintos de trabalho possam montar seu próprio horário de estudo (E-3).

Depreende-se, portanto, que a proposta da modalidade do curso atende à uma característica do público-alvo, uma vez que se propõe adequar o formato do programa à demanda laboral dos professores, possibilitando, aos educadores, a participação nas atividades à distância em conformidade com sua disponibilidade.

No que diz respeito à avaliação dos indicadores relacionados às características do curso, expostos na Tabela 17, apenas o item “perfil do egresso” apresentou unanimidade de aprovação dos avaliadores, enquanto os demais indicadores “carga horária”, “duração” e “público-alvo” foram aprovados em sua totalidade por 85,7% dos participantes. No quesito “carga horária”, a proposta do programa consistia em um curso a ser ofertado no total de 40 horas, dividido em seis módulos. Entretanto, o especialista E-2 sugeriu a modificação do quantitativo de horas destinado às atividades presenciais (último módulo), apresentando, como justificativa, o seguinte discurso:

Aponto como sugestão o aumento da carga horária total do curso e, especialmente, da parte prática, visto que um dos principais objetivos é estimular docentes a atuarem de forma mais efetiva em situações de urgências/emergências no ambiente escolar (E-2).

Optou-se, portanto, por acatar a sugestão acima, contemplando as atividades presenciais com o aumento da carga horária, de modo a possibilitar a realização das práticas de técnicas em primeiros socorros por um maior espaço significativo de tempo, passando de oito para doze horas, o que, conseqüentemente, altera a carga horária total do curso, que aumentou de 40 para 50 horas. Salienta-se que o aumento da carga horária será discutido adiante, na análise dos itens avaliativos da seção 3. O indicativo “duração do curso”, por sua vez, também apresentou uma avaliação “atende parcialmente”. De acordo com a proposta do PPC, o curso formativo foi concebido para se transcorrer em três meses. No entanto, o especialista E-7 realizou o seguinte apontamento:

A única sugestão seria em relação ao tempo de curso que está bem espaçado, julgo que seria mais interessante a conclusão do curso em 1 mês, o que possibilitaria mais turmas durante o ano (E-7).

Segundo Marcelino (2015), o tempo de duração de um curso de formação é uma variável importante a ser considerada na definição dos objetivos e dos conteúdos a serem abordados no tempo disponibilizado para a oferta do curso. Portanto, optou-se por acatar parcialmente a sugestão de E-7, diminuindo a duração do curso de três para dois meses. Ressalta-se que realizar uma capacitação em primeiros socorros no período de um mês poderia exigir demais da disponibilidade horária dos docentes, o que dificultaria a participação dos docentes no curso. A concepção da proposta formativa para ocorrer no período de dois meses, além de atender as necessidades profissionais dos professores no contexto de ensino do *Campus* João Pessoa, busca respeitar a carga horária de trabalho e a disponibilidade dos docentes em participar do curso, sem atribuir mais exigências àqueles já vivenciadas em seus ambientes de trabalho.

Ainda de acordo com a Tabela 17, o indicador “público-alvo” também foi aprovado em sua totalidade por seis especialistas (85,7%). A única avaliação de atendimento parcial foi apontada pelo participante E-3 que sugeriu a inclusão dos docentes que ministram aulas nos cursos subsequentes ao ensino médio, uma vez que as particularidades vivenciadas por esses profissionais também podem suscitar cuidados de primeiros socorros. Segundo o especialista:

Acredito ser necessário inserir os docentes dos cursos subsequentes uma vez que também se equiparam ao ensino médio e as especificidades dos cursos ofertados pelo *Campus* João Pessoa corroboram para a existência de fatores de risco que merecem possíveis intervenções (E-3).

Diante da justificativa apresentada pelo avaliador E-3, optou-se pela inclusão dos profissionais que lecionam nos cursos subsequentes como público-alvo passível de participação no curso formativo, uma vez que eles também utilizam de diversos laboratórios em suas aulas e que, portanto, estão sujeitos a vivenciarem circunstâncias de acidentes com seus discentes. Por fim, como apresentado anteriormente, o item “perfil do egresso” foi aprovado unanimemente pelos avaliadores. Tal perfil assevera que o egresso seja capaz de identificar os fatores de riscos de acidentes e ter percepção quanto às medidas preventivas possíveis de serem adotadas no contexto de ensino, além de apresentar habilidades em primeiros socorros para atuar naquelas circunstâncias de mal-estar e de acidentes ocorridas no *Campus*, mostrando-se, portanto, presente e ético para com as vítimas.

Além dos indicadores apresentados anteriormente, a segunda seção avaliativa também contemplou os itens relacionados à estrutura do PPC. Por meio dos dados apresentados na Tabela 18, depreende-se que todos os avaliadores concordaram que o produto possui justificativas que embasam a concepção do projeto pedagógico, e que os objetivos, tanto o geral quanto os específicos, estão condizentes com a proposta apresentada para o curso formativo.

Tabela 18 – Avaliação dos Especialistas quanto à Composição do Produto (Seção 2: parte 2)

Indicadores relacionados à Composição do Produto Educacional (Estrutura)	Atende totalmente		Atende parcialmente		Não atende	
	FT	%	FT	%	FT	%
As justificativas apresentadas embasam a concepção do PPC em análise?	7	100%	0	0%	0	0%
O objetivo geral e os específicos do curso embasam a concepção do PPC em análise?	7	100%	0	0%	0	0%
<i>Legendas: FT: Frequência Total %: Frequência Percentual</i>						

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Em conformidade aos achados avaliativos da segunda seção, a especialista E-4 apresentou o seguinte relato:

Proposta de projeto pedagógico totalmente válida na sua concepção, em virtude da necessidade de preparo do público-alvo para lidar com intercorrências passíveis de ocorrerem no dia a dia educacional (E-4).

Entretanto, apesar das avaliações favoráveis, alguns especialistas atentaram para algumas melhorias a serem realizadas na justificativa do PPC, em especial, no que concerne à Lei Lucas. Os discursos a seguir apresentam tais sugestões:

No que trata dos pontos que são passíveis de melhorias, atento para: a) a necessidade de justificativa em torno da lei Lucas, que delimita sua aplicação à educação básica, e a natureza da aplicabilidade do referido PPC para além da educação básica, haja vista sua abrangência nos níveis de cursos técnicos e superior. Por isso, sugiro a escrita de parágrafo(s) explicando essa adequação que a lei terá em seu desdobramento na realidade do IFPB Campus João Pessoa em suas especificidades (E-6).

Perceba que [...] o autor está modificando o texto da Lei [Lucas], quando afirma que a capacitação é para professores, sem a especificidade do nível de ensino básico [...] Pertinente justificar porque professores do ensino superior também podem participar. Compreendemos que o espaço é compartilhado com professores do ensino médio, todavia, pela Lei Lucas, essa formação deve ser aplicada a educação básica e atividades de recreação (E-1).

De fato, o objetivo da Lei Lucas consiste na capacitação obrigatória, em noções básicas de primeiros socorros, para professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil (BRASIL, 2018). No entanto, os achados empíricos da pesquisa - que culminou na concepção do referido PPC - identificaram circunstâncias de acidentes e de mal-estar entre os alunos nos ambientes de ensino que são compartilhados pela comunidade escolar tanto da educação básica quanto dos cursos de ensino superior. Por isso, optou-se por ampliar o público-alvo do curso formativo em análise, objetivando alcançar tanto os professores que atuam na educação básica, quanto aqueles que lecionam em cursos superiores no âmbito do Instituto Federal, por compartilharem os mesmos ambientes de ensino. Convém salientar, também, que o produto educacional não visa atender

apenas às prerrogativas da Lei Lucas, mas, sim, o contexto de ensino vivenciado no *Campus* João Pessoa no que diz respeito às necessidades de oferta de primeiros socorros. Sendo assim, optou-se por atender às sugestões supracitadas, incluindo-se, na justificativa do PPC, uma breve explicação a respeito da readequação da Lei no âmbito do *Campus*.

A terceira seção do instrumento avaliativo diz respeito à organização curricular e metodológica do produto educacional. Nesse ínterim, os especialistas julgaram os itens relacionados à: *i*) estrutura e organização do curso em módulos; *ii*) ementas, conteúdos propostos e carga horária dos módulos; *iii*) bibliografias básicas e complementares dos módulos; *iv*) critérios de avaliação da aprendizagem; e *v*) Condições para certificação. As avaliações desses indicadores estão apresentadas na Tabela 19.

Tabela 19 – Avaliação dos Especialistas quanto ao Currículo e à Metodologia do Produto (Seção 3)

Indicadores relacionados à Organização Curricular e Metodológica do Produto Educacional	Atende totalmente		Atende parcialmente		Não atende	
	FT	%	FT	%	FT	%
Os aspectos pedagógicos apresentados atendem aos objetivos do produto educacional?	6	85,7%	1	14,3%	0	0%
A estrutura e a organização do curso, por meio dos módulos, estão adequadas aos propósitos do produto educacional?	7	100%	0	0%	0	0%
A organização dos módulos e suas respectivas cargas horárias estão adequadas aos propósitos do produto educacional?	5	71,4%	2	28,6%	0	0%
As ementas e os conteúdos propostos dos módulos estão adequados aos propósitos do produto educacional?	7	100%	0	0%	0	0%
As bibliografias básicas e complementares estão adequadas aos módulos propostos?	5	71,4%	2	28,6%	0	0%
Os critérios de avaliação da aprendizagem estão adequados aos propósitos do produto educacional?	7	100%	0	0%	0	0%
As condições para certificação estão condizentes com os aspectos pedagógicos propostos no produto?	7	100%	0	0%	0	0%
Legendas: FT: Frequência Total %: Frequência Percentual						

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

De acordo com os dados apresentados na tabela anterior, no que diz respeito à avaliação do indicador “aspecto pedagógico”, a maioria dos especialistas avaliaram que tal item atende satisfatoriamente aos objetivos do PPC. O único avaliador que assinalou o tópico como atendimento parcial, sugeriu a ampliação da carga horária das atividades práticas, conforme discutido anteriormente. A estruturação do curso em módulos, por sua vez, foi aprovada por

todos os especialistas, depreendendo-se que a sistematização desses componentes curriculares atende totalmente aos propósitos do curso formativo em primeiros socorros.

No que diz respeito à organização dos módulos, apresentada previamente na Figura 12, 71,4% dos avaliadores afirmaram que a disposição dos componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias atendem plenamente às finalidades da capacitação. Os avaliadores E-2 e E-7, por sua vez, consideraram que tais itens, da maneira como estão propostos no PPC, atendem parcialmente aos propósitos do curso. O participante E-2 sugeriu a ampliação das atividades práticas, que foi abordado na avaliação da seção anterior. O especialista E-7 apresentou a seguinte colaboração:

Na carga horária seria mais condizente transferir 2 (duas) horas de medidas preventivas para conhecimento básico de primeiros socorros, o qual necessita de uma abordagem mais ampla, sendo a base de todo atendimento de urgência (E-7).

Conforme discutido anteriormente, a carga horária do módulo referente às atividades práticas passará das oito horas previstas inicialmente para doze horas, atendendo à sugestão de E-2. O especialista E-7, por sua vez, recomendou a ampliação da carga horária do terceiro componente curricular do curso, intitulado “Conhecimentos básicos em primeiros socorros”. Optou-se, portanto, em acatar parcialmente a sugestão de E-7, aumentando em duas horas a carga horária do Módulo III e mantendo o quantitativo de horas da disciplina “Medidas Preventivas”. Além disso, optou-se, ao considerar o relato de E-7, por aumentar - em duas horas - as cargas horárias dos Módulos IV e V, passando de oito para dez horas, cada. Tais alterações ampliaram a carga horária total do curso de 40 para 50 horas, conforme apontado anteriormente, sendo 38 horas realizadas na modalidade à distância (Módulo I: duas horas; Módulo II: seis horas; Módulos III, IV e V com dez horas, cada) e 12 horas ofertadas presencialmente no Módulo VI.

No que concerne à avaliação do indicador “ementas e os conteúdos propostos dos módulos”, todos os especialistas analisaram que o item atende satisfatoriamente aos propósitos do produto educacional. Apesar da excelente avaliação do indicador em tela, alguns juízes expressaram sugestões de melhorias na matriz curricular do curso, tais como:

O módulo VI deveria ser chamado de Prática em Primeiros Socorros, ou similar. Falar em “Prática supervisionada” remete à situação na formação em saúde, na qual o discente realiza prática em vítima de verdade, sob supervisão do professor. Enquanto entende-se que o que ocorrerá é aula prática com realização dos procedimentos em manequins ou colegas da turma, mas não em vítimas de verdade (E-5).

[...] poderia ser inserido mais atividades práticas e apontar, melhor, os recursos materiais que serão utilizados nessas aulas, visto que não foi observado na descrição

do módulo prático se o Instituto dispõe de tais materiais, tais como: bandagens, material para RCP e o próprio kit de primeiros socorros (E-2).

Optou-se, portanto, por acatar ambas as sugestões supracitadas. O novo título do sexto módulo, “Práticas em Primeiros Socorros”, recomendado pelo especialista E-5, condiz melhor com a proposta do componente curricular, uma vez que as atividades práticas a serem desenvolvidas serão realizadas entre os participantes do curso formativo, em caráter experimental e pedagógico, e não no contexto real de atendimento à uma vítima. No que concerne ao discurso de E-2, a minuta do PPC, que foi enviada aos especialistas, não apresentava os recursos materiais a serem utilizados pelo professor formador do Módulo VI, uma vez que a disciplina foi concebida para possibilitar - ao ministrante - total autonomia em gerenciar e executar a ementa proposta no projeto pedagógico. Entretanto, reconhece-se a importância de evidenciar os recursos necessários para a realização das atividades práticas e quais deles o *Campus* dispõe em seu espaço físico.

Ainda na análise das ementas e dos conteúdos propostos nos módulos, o especialista E-5 aponta a ausência de algumas temáticas relevantes e que poderiam estar presentes nos componentes curriculares, tais como avulsão dentária, acidente nos olhos e acidentes com animais peçonhentos. No entanto, vale ressaltar, que a matriz curricular foi concebida mediante os achados empíricos da pesquisa e, portanto, embasada nas circunstâncias de mal-estar e de acidentes vivenciadas pelos docentes do *Campus* João Pessoa em seus contextos de ensino. Desse modo, optou-se por acatar parcialmente a sugestão do avaliador E-5, incorporando a temática de “acidente nos olhos” ao Módulo V do curso, pois consiste em uma eventualidade passível de ocorrência nas atividades laboratoriais. Ressalta-se que na concepção das ementas, foram consideradas apenas as eventualidades mais condizentes com as realidades dos educadores no âmbito da Instituição *lócus* do estudo. Em virtude dessa justificativa, as demais temáticas sugeridas por E-5 não foram incluídas no ementário.

O indicador referente às bibliografias apresentadas no PPC, recebeu cinco avaliações satisfatórias e duas classificadas como “atende parcialmente”. O especialista E-4 afirmou que a bibliografia sugerida no produto é atual, em sua maioria, e dá embasamento teórico para o aprofundamento dos temas a serem abordados. O sujeito E-2, por sua vez, sugere a inclusão de mais artigos acadêmicos na bibliografia complementar, visando evidenciar os problemas vivenciados no contexto de saúde na escola. Os participantes E-5 e E-7 enviaram algumas referências como sugestões para serem incluídas nas ementas. Tais sugestões foram acatadas e o item das bibliografias foi atualizado na versão definitiva do produto educacional.

Os critérios de avaliação da aprendizagem e as condições para certificação foram aprovados por unanimidade pelos especialistas. Sendo assim, a participação efetiva dos cursistas

nas atividades à distância e presenciais, além da aplicação de variados instrumentos avaliativos vão possibilitar a avaliação do professor participante que receberá um certificado, ao final do curso, mediante a assiduidade obrigatória de 75% e aproveitamento mínimo de 70 pontos nos componentes curriculares. Por fim, os seguintes relatos expressam as análises favoráveis dos especialistas a respeito da avaliação dos indicadores constantes na seção de avaliação do currículo e da metodologia proposta no referido PPC:

Os conteúdos presentes em cada módulo e sua divisão temática são objetivos e atendem ao que é proposto pelo componente curricular, não perdendo o foco nem incluindo aspectos desnecessários na formação (E-4).

O PPC, sob o viés pedagógico, atende às expectativas no que tange o propósito do trabalho, bem como no tocante à sua configuração, os módulos, a carga horária, os recursos, as estratégias e os critérios de avaliação, adequados à realidade do público-alvo, do espaço de intervenção e de suas demandas emergenciais (E-6).

A quarta seção do instrumento avaliativo, por sua vez, diz respeito à relevância e à aplicabilidade do produto educacional. Nesse aspecto, os especialistas julgaram os indicadores relacionados à: *i)* atendimento à Lei Lucas mediante oferta do curso; *ii)* compreensão da sequência pedagógica proposta no PPC; *iii)* readaptação do produto para outros contextos de ensino; dentre outros. As avaliações desses itens podem ser observadas na tabela a seguir:

Tabela 20 – Avaliação dos Especialistas quanto à Relevância e Aplicabilidade do Produto (Seção 4)

Indicadores relacionados à Relevância, Abrangência e Aplicabilidade do Produto Educacional	Atende totalmente		Atende parcialmente		Não atende	
	FT	%	FT	%	FT	%
A oferta do curso formativo é capaz de atender às prerrogativas da Lei Lucas?	7	100%	0	0%	0	0%
Um professor formador conseguirá compreender a sequência pedagógica necessária para promover o curso?	7	100%	0	0%	0	0%
Caso queira promover o curso formativo, uma Instituição - que não possua gestores com formação específica na área - compreenderá a sequência pedagógica proposta no PPC?	7	100%	0	0%	0	0%
As abordagens apresentadas no PPC podem ser readaptadas para serem utilizadas em outros contextos de ensino?	7	100%	0	0%	0	0%
Se você fosse gestor de uma Instituição de ensino, você pensaria em ofertar um curso formativo baseado no PPC analisado?	7	100%	0	0%	0	0%
<i>Legendas: FT: Frequência Total %: Frequência Percentual</i>						

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No que concerne ao indicador “capacidade de atender às prerrogativas da Lei Lucas”, houve unanimidade entre os avaliadores em apontar que o produto educacional, caso utilizado

na oferta de um curso formativo de professores em primeiros socorros, atende satisfatoriamente aos objetivos da referida legislação. Nesse ínterim, os seguintes discursos dos especialistas E-1 e E-7 corroboram a avaliação positiva destinada ao referido item:

Quais os pontos fortes do projeto pedagógico? [Um deles é] promover a efetivação da Lei Lucas através da oferta de um curso de formação que propicie a obtenção de competências para a disseminação de medidas preventivas e de ações de promoção à saúde no âmbito educacional (E-1).

O projeto avaliado está pronto para implementação e será de extrema importância para essa instituição de ensino, acarretando profissionais docentes preparados emocional e didaticamente no atendimento a vítima de acidente no âmbito da instituição, refletindo em vidas salvas e danos físicos minimizados (E-7).

Outro indicador avaliado - na quarta seção do instrumento - diz respeito ao quesito “compreensão da sequência pedagógica” proposta no PPC. Segundo Leite (2018), a avaliação de um material educativo implica a análise de diversos componentes, dentre eles, a compreensão do conteúdo presente no referido material. Sendo assim, indagou-se, aos especialistas, se a sequência pedagógica constante no produto educacional era passível de ser assimilada por um professor formador convidado a ministrar quaisquer dos componentes curriculares do curso formativo, bem como se essa sequência também seria compreendida por aqueles gestores que não possuam formação específica na área da saúde ou de segurança no trabalho, mas que tenham interesse em promover uma capacitação em primeiros socorros em seus estabelecimentos de ensino. Nesse contexto, os especialistas foram unânimes quanto à total adequação desses itens constantes no PPC.

Além disso, de acordo com os dados constantes na Tabela 20, depreende-se que todos os avaliadores consideraram que as abordagens apresentadas no projeto pedagógico podem, sim, ser readaptadas para outros contextos de ensino. Os discursos dos especialistas E-2 e E-4, apresentados a seguir, corroboram com a avaliação do referido indicador:

O produto educacional foi construído de forma clara e facilmente adaptável às diversas realidades, sem perder o foco no ensino-aprendizagem acerca de primeiros socorros no ambiente escolar (E-2).

Metodologia totalmente replicável em outras instituições e ambientes educacionais, didático e autoexplicativo (E-4).

Em conformidade aos achados avaliativos da quarta seção, todos os especialistas concordaram que, na hipótese de atuarem como gestores em uma Instituição de ensino, eles pensariam em ofertar a capacitação de profissionais da educação no âmbito dos primeiros socorros. Nesse contexto, alguns avaliadores, tais como E-1 e E-6, expuseram relatos que asseveram a avaliação positiva do referido indicador.

Enquanto gestora de cursos de graduação nas licenciaturas Pedagogia e Letras, que são cursos que formam docentes para educação básica, temos a necessidade dessa formação em especial quando os alunos em formação cursam as disciplinas de estágios em práticas de ensino, uma vez que, o crescente registro de emergências nesse ambiente vem reforçando a necessidade de discussões e orientações quanto aos primeiros socorros nas escolas e principalmente, planejar a sua implantação (E-1).

Indicaria esse PPC aos gestores de estabelecimento de ensino, porque tal formação é necessária à qualidade de vida e à segurança de todos e todas que constituem as instituições de educação, como também a forma como o curso está estruturado, em seus componentes, ambientes de aprendizagem e carga horária, viabiliza sua inserção no tempo dedicado à formação continuada dos docentes (E-6).

Uma vez realizada a avaliação dos indicadores presentes no produto educacional, os especialistas foram convidados a discorrer a respeito da aplicabilidade do projeto pedagógico de curso formativo para atender às necessidades profissionais de docentes no contexto de primeiros socorros e da promoção à saúde nos estabelecimentos de educação. Os avaliadores, em suas respostas, foram unânimes em afirmar que a referida proposta do curso de formação tem aplicabilidade no contexto de ensino, sendo, a sua oferta, necessária e viável para promover segurança e qualidade de vida à comunidade escolar. Portanto, quando indagados se a capacitação proposta no material educativo é aplicável no âmbito da educação, os seguintes discursos dos especialistas E-3 e E-4, corroboram com as avaliações apresentadas ao indicador em questão:

Sim, uma vez que contempla assuntos que são muito presentes na rotina escolar e até domiciliar. Além disso, muitos casos necessitam de intervenção imediata e a ação do socorrista fará toda a diferença no tocante à sobrevivência ou à existência ou não de sequelas (E-3).

Sim, uma vez que supre a necessidade do conhecimento necessário para o fim a que se destina. O curso apresenta público-alvo e foco de aprendizagem definidos, sendo objetivo no conhecimento abordado e dando amparo teórico para a formação (E-4).

Por fim, indagou-se, aos especialistas, se os elementos constituintes do projeto pedagógico propõem reflexão sobre a realidade vivenciada pelos docentes no ambiente educacional. Tal questionamento se torna pertinente para atender ao posicionamento de Leite (2018) que assevera que a avaliação de um material educativo também envolve a análise de um componente denominado “mudança de ação”, isto é, se o produto educacional estimula uma transformação nos olhares e nas atitudes relacionadas à temática. Por unanimidade, todos os avaliadores afirmaram que o referido produto promove uma reflexão sobre a problemática vivenciada pelos professores no contexto de ensino em que se faz necessário um olhar mais atento, além da aquisição de habilidades, para as circunstâncias de mal-estar e de primeiros socorros no ambiente escolar. Nesse ínterim, os relatos a seguir reafirmam a avaliação positiva dos especialistas quanto ao indicador em análise:

Os elementos que compõem o projeto pedagógico propõem, para além da reflexão, o estudo da implementação, porque [para] saber lidar com uma emergência, é preciso prevenir os acidentes. A proposta desse PPC amplia o formato padrão de formações continuadas com foco apenas de questões pedagógicas para o ensino de primeiros socorros, não para garantir uma maior segurança em situações de emergência, mas essencialmente preparar o docente para situações que acontecem com frequência [no ambiente escolar] (E-1).

A organização estrutural proposta pelo curso permite reflexão sobre situações de urgência/emergência e o cotidiano escolar, bem como a necessidade de uma atuação mais efetiva em medidas preventivas por parte do docente (E-2).

Sim, principalmente porque a organização metodológica e avaliativa [do PPC] permite que haja espaço para fóruns e relatos de experiência que acabam fomentando novos assuntos e discussões, ampliando, assim, o leque de informações (E-3).

Uma vez finalizada a análise da avaliação dos 26 indicadores presentes no produto educacional, convém ressaltar que nenhum deles foi classificado, pelos especialistas, como inadequado ou insuficiente para atender aos objetivos propostos pelo curso formativo em primeiros socorros. Além disso, reforça-se que aproximadamente 69% desses indicadores, isto é, 18 itens, foram aprovados - por unanimidade – como “atende totalmente” aos pressupostos de cada seção avaliativa, tornando o PPC apto para atender às necessidades de formação de professores em primeiros socorros no contexto escolar.

A quinta e última seção do instrumento avaliativo, em análise, diz respeito à emissão de um parecer técnico, por parte dos especialistas, no tocante à viabilidade e à aplicabilidade do produto educacional, bem como os pontos fortes, sugestões de melhorias e comentários adicionais sobre a importância da temática abordada no material educativo. Todos os pareceres foram favoráveis quanto à aplicabilidade do PPC para um curso de formação continuada de professores em primeiros socorros. Tais pareceres estão disponíveis, na íntegra, no Anexo B desta dissertação.

Em resumo, os pareceres dos especialistas E-2, E-4 e E-7 foram mais objetivos, com destaques para a relevância do tema, suas contribuições positivas e os aspectos estruturais e metodológicos constantes no produto educacional. Os pareceres dos avaliadores E-1, E-3 e E-6, além de abordarem os enfoques comentados pelos juízes já mencionados, apresentaram maiores detalhamentos condizentes aos pontos fortes do projeto e aos itens passíveis de melhorias ou ajustes. Por fim, o parecer do especialista E-5 fez uso do espaço para apontar considerações voltadas ao aperfeiçoamento do produto educacional.

Todos os pareceres foram analisados, acatando-se algumas das contribuições sugeridas e já explanadas no decorrer deste capítulo. O especialista E-1 reforçou que alguns dos pontos fortes do projeto pedagógico consiste em possibilitar que o docente compreenda que a promoção à saúde pode e deve estar inserida no contexto educacional. O avaliador E-2 salienta

que a proposta de PPC está bem estruturada, com ementas delineadas e bibliografias atualizadas. O juiz E-3, por sua vez, enfatiza as justificativas para a aplicabilidade do produto e destaca a necessidade de ofertar o curso nos demais *campi* do IFPB. O especialista E-5 reforçou a relevância da proposta e excelência da articulação de ideias e na interlocução entre saúde e educação. O avaliador E-7 enfatizou que o projeto está pronto para ser implementado e que possibilitará o preparo emocional e didático aos docentes para dar suporte às vítimas de acidentes no âmbito das instituições de ensino. Em virtude de todos esses relatos positivos e favoráveis, optou-se, portanto, por apresentar, abaixo, dois trechos de pareceres que exprimem o conteúdo encontrado nas demais avaliações técnicas:

Após leitura detalhada do produto educacional proposto neste projeto pedagógico, posso inferir que seus objetivos são condizentes com o que se propõe ao final, tendo relevância na formação de educadores e contribuindo para a segurança do ambiente educacional. O projeto é viável e replicável, sendo possível sua adaptação em qualquer instituição, uma vez que não impõe recursos exclusivos ou inacessíveis para sua aplicabilidade. Possui como ponto forte o caráter preventivo de acidentes, preparando o corpo docente da instituição para a detecção de possíveis riscos no ambiente, principalmente através da adoção de medidas preventivas e da análise de mapas de risco. O conteúdo abordado no PPC é significativo e contribuiria positivamente em toda e qualquer instituição onde fosse adotado de maneira séria e comprometida (E-4).

Com base na leitura do Projeto Pedagógico de Curso [...] saliento que o trabalho apresenta uma temática pertinente e necessária para o contexto escolar. Os pontos fortes do trabalho são: a) apresentação visual [...]; b) linguagem acessível; c) coerência na distribuição dos capítulos; d) construção da proposta de acordo com a realidade escolar e as demandas dos sujeitos; e) organização da matriz curricular de forma clara e precisa [...]. No mais, ressalto que há viabilidade do referido PPC no contexto escolar a partir da configuração apresentada ao longo de suas páginas, uma vez que sua temática e proposta são pertinentes, bem como sua aplicabilidade é urgente e adequada ao espaço de intervenção e formação dos sujeitos em foco [...] (E-6).

A análise das avaliações dos especialistas é pertinente e necessária para possibilitar a revisão e a realização de ajustes no corpo do produto educacional. Uma vez finalizada essa etapa, será possível apresentar o formato definitivo do referido material educativo. Tais ações serão abordadas na próxima seção.

6.5 REVISÃO E VERSÃO DEFINITIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Diante das avaliações e dos pareceres técnicos dos especialistas, deve-se prosseguir com o processo de elaboração do produto educacional. Segundo Farias e Mendonça (2019), as últimas etapas da concepção do material educativo são relativas à revisão do arquivo e à disponibilização da versão final do referido produto. Para tanto, na revisão se faz necessária a

inclusão das sugestões e contribuições dos especialistas que foram consideradas pertinentes. Os ajustes realizados e provenientes da atuação dos avaliadores do produto reforçam a atuação desses indivíduos como participantes do processo da pesquisa (LEITE, 2018). Desse modo, no Quadro 16 estão descritas as alterações realizadas no PPC da Formação Continuada de Professores em Primeiros Socorros:

Quadro 16 – Alterações realizadas no Produto Educacional após as avaliações dos especialistas

ITENS DO PRODUTO		ALTERAÇÕES/AJUSTES REALIZADOS
Título do Curso		Inclusão da expressão “Noções de” no nome do curso, que passou a ter o seguinte título: “Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros”.
Justificativa		Inclusão de uma breve explicação a respeito da readequação da Lei Lucas no âmbito do <i>Campus</i> João Pessoa, para justificar a inclusão da abrangência da capacitação para os docentes dos cursos superiores.
Objetivo Geral		Atualização do texto do objetivo geral, iniciando-o com o verbo no infinitivo.
Características do Curso	Carga Horária Total	Alteração de 40 horas para 50 horas.
	Duração do curso	Alteração de 03 (três) meses para 02 (dois) meses.
	Público-alvo do curso	Inclusão dos docentes que ministram aulas nos cursos subsequentes ao ensino médio.
Currículo e Metodologia	Recursos utilizados	Inclusão do termo “estratégias” quando se trata dos recursos que podem ser utilizados nos módulos, uma vez que devem ser apontados “recursos e estratégias” pedagógicos.
	Colaboradores da oferta do curso	Inclusão de parcerias com Instituições de ensino que ofertam cursos da área de saúde, além das parcerias com Instituições externas, tais como o SAMU e o Corpo de Bombeiros, para colaboração nas ofertas dos módulos do curso.
Matriz Curricular	Carga Horária	Alteração de 40 horas para 50 horas, sendo 38h realizadas na modalidade à distância e 12h destinadas às atividades presenciais.
		Alteração das cargas horárias dos Módulos III, IV e V de 08 para 10 horas.
		Alteração da carga horária do Módulo VI de 08 para 12 horas.
Matriz Curricular	Ementa dos Componentes Curriculares	Substituição do termo da técnica “ABCDE” para “XABCDE” no conteúdo programado do Módulo III.
		Alteração do título do Módulo VI de “Prática supervisionada em Primeiros Socorros” para “Práticas em Primeiros Socorros”.
		Inclusão dos recursos materiais necessários para realização das aulas práticas (Módulo VI).
		Inclusão de novas bibliografias relacionadas aos Módulos III, IV, V e VI.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Após o processo de revisão e de realização das alterações e dos ajustes no texto do produto educacional, obteve-se a versão definitiva do PPC proposto pela presente pesquisa. Assim, pode-se afirmar que o formato final desse material educativo é resultado do trabalho teórico e dos achados empíricos do estudo. Segundo Kaplún (2003), o material educacional deve consistir, além de um objeto de transmissão de conhecimento, em um facilitador de recursos e de estratégias de aprendizagem. Portanto, espera-se que o referido projeto pedagógico possa ser implementado pela gestão da Instituição, de modo que o curso formativo possa capacitar os profissionais da educação em ações de prevenção e promoção à saúde no contexto de ensino, especialmente no quesito das noções básicas de primeiros socorros, e promover a adoção de medidas preventivas e de ações que objetivam a melhoria da prática docente nos âmbitos da educação profissional e tecnológica e da saúde na escola.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito deste capítulo consiste em apresentar as considerações finais mais relevantes da pesquisa. Para tanto, faz-se necessário retomar ao objetivo geral do estudo: *analisar o contexto educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, evidenciando as necessidades de formação continuada em primeiros socorros para docentes da instituição*. Buscou-se, portanto, compreender as vivências e as percepções dos profissionais da educação, lotados na Instituição *lócus* da pesquisa, no que diz respeito às três categorias temáticas relacionadas ao contexto da saúde na escola: primeiros socorros, medidas preventivas e necessidades de formação de professores.

Este estudo permitiu evidenciar que o ambiente escolar, além de estar relacionado ao desenvolvimento intelectual e à formação da cidadania dos jovens estudantes, também pode ser considerado um ambiente propício à ocorrência de acidentes e de situações de mal-estar, em virtude do grande quantitativo de interações entre os indivíduos, seus aspectos comportamentais e o desenvolvimento das mais diversas atividades físicas e motoras no contexto de ensino. Nesta perspectiva, a escola tem representado um importante espaço para realização de práticas de promoção à saúde e de prevenção de incidentes, visando a manutenção da qualidade de vida e a proporção de condições adequadas à realização do processo de ensino e aprendizagem que requer condições mínimas de saúde para a comunidade escolar. Diante do contexto apresentado, o presente estudo buscou analisar uma política pública relacionada à saúde no contexto escolar, examinar documentos de prevenção de acidentes e compreender as percepções dos professores no que tange às circunstâncias que desencadeiam oscilações no bem-estar dos indivíduos.

Para satisfazer o objetivo geral do estudo de caráter exploratório, optou-se pelas abordagens quantitativa e qualitativa no percurso metodológico. Assim, recorreu-se ao levantamento bibliográfico das temáticas, à análise documental e à aplicação de dois instrumentos de coleta de dados. Mediante os resultados obtidos nessa jornada investigativa, pode-se constatar que a utilização desses elementos metodológicos possibilitou alcançar tanto o objetivo geral quanto os objetivos específicos delineados na pesquisa, culminando na elaboração de um produto educacional de viabilidade e aplicabilidade no contexto de ensino do *Campus João Pessoa*.

No que diz respeito aos objetivos específicos, o presente estudo logrou êxito em todas as etapas esboçadas para a investigação. Nesse aspecto, o primeiro objetivo específico consistia em *analisar a política pública regulatória composta pela Lei nº 13.722/2018, a Lei Lucas*. Apesar da importância da legislação em tela, infere-se que a ausência de um texto regulatório

mais claro e satisfatório, pode acarretar insegurança na implementação e no cumprimento das determinações por parte dos estabelecimentos de ensino.

O segundo objetivo específico, *examinar os mapas de riscos dos espaços físicos do ambiente escolar do IFPB, Campus João Pessoa, identificando os principais riscos de acidentes e as medidas preventivas cabíveis*, possibilitou um levantamento dos potenciais riscos de acidentes no contexto de ensino da Instituição, por meio da interpretação dos mapas de riscos e da análise das ações de prevenção passíveis de serem desenvolvidas em cada ambiente educativo. Depreendeu-se, portanto, que o processo de identificação dos riscos nos espaços de ensino e aprendizagem dos estabelecimentos de ensino, por meio da confecção dos mapas de riscos e da adoção e divulgação de medidas preventivas, é de fundamental importância para que os riscos identificados sejam minimizados e que a saúde e qualidade de vida da comunidade escolar seja preservada. No entanto, faz-se necessário que os gestores do *Campus* João Pessoa se empenhem na confecção dos mapas de riscos dos ambientes que foram reformados ou construídos, tais como o bloco acadêmico da Unidade de Gestão e Negócios (UA5), como também daqueles espaços físicos que ainda não foram contemplados com um diagnóstico de riscos, mas que são utilizados por grande contingente de estudantes, como a biblioteca e o pátio. Sugere-se, também, a elaboração de um mapa de risco global da Instituição, que apresente, além das medidas preventivas, os procedimentos para casos de evacuação em virtude de incêndios.

No que diz respeito ao terceiro objetivo específico, *conhecer as vivências de gestores e professores no que tange às circunstâncias relacionadas à acidentes e situações de mal-estar no ambiente escolar*, buscou-se compreender, mediante aplicação dos instrumentos de coleta de dados, as vivências dos professores quanto à ocorrência de acidentes, bem como as atuações e os aspectos emocionais desses profissionais nessas circunstâncias no *Campus* João Pessoa. Além disso, investigou-se as percepções dos docentes quanto aos riscos ambientais e ao protocolo de atendimento em casos de acidentes na Instituição. Verificou-se, portanto, que o contexto de ensino do IFPB, ao possibilitar o uso e o manuseio de aparelhos e instrumentos nos laboratórios de atividades práticas, suscita a ocorrência de acidentes e de circunstâncias de mal-estar na comunidade escolar. Nesse ínterim, constatou-se que os participantes do estudo não se sentem seguros para atuarem em ações de primeiros socorros, sendo pertinente, portanto, que esses profissionais detenham conhecimentos e habilidades para executarem cuidados básicos em primeiros socorros em seus ambientes de ensino quando necessário.

O quarto objetivo específico delineado na presente pesquisa dispõe sobre *constatar a compreensão dos professores no tocante à importância das medidas preventivas adotadas para a segurança da comunidade escolar do IFPB, Campus João Pessoa*. Mediante investigação das

compreensões dos professores quanto aos mapas de riscos e às práticas de segurança adotadas no *Campus* João Pessoa, além das suas percepções no que tange à política pública Lei Lucas, depreendeu-se que a maioria dos participantes da pesquisa possuem discernimento acerca dos riscos existentes em seus contextos de ensino, mas apresentam certo nível de dificuldade para compreenderem as informações contidas nos mapas de riscos dos espaços físicos do *Campus*. No que concerne às práticas de segurança, os participantes da pesquisa reforçaram a necessidade do uso de equipamentos de proteção para adentrar os ambientes de ensino, como também a divulgação de protocolos de segurança, visando possibilitar um contexto de ensino eficaz e seguro para todos os envolvidos. Ressalta-se que as estratégias preventivas de promoção à saúde e de segurança precisam partir do diagnóstico local, daí a importância do conhecimento dos mapas de riscos e das medidas preventivas por todos os profissionais da educação. No entanto, no que diz respeito à Lei Lucas, os participantes apontaram a necessidade de se realizar maior divulgação da normativa, pois muitos desconheciam o teor da legislação.

O quinto objetivo específico, *levantar as necessidades de formação de professores em primeiros socorros, considerando os aspectos mais adequados ao contexto de ensino do IFPB, Campus João Pessoa*, evidenciou os discursos dos participantes quanto à importância e os impactos da formação continuada, além dos seus obstáculos e incentivos para participação dos docentes. Depreendeu-se, portanto, que os participantes do estudo são favoráveis à oferta do curso formativo em primeiros socorros, de modo que a aquisição e o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em promoção à saúde e prevenção de agravos podem potencializar o desempenho desses professores em sala de aula. Assim, a oferta de uma capacitação acarreta aprimoramento pessoal e profissional dos participantes, isto é, contribui para uma maior autonomia e empoderamento dos docentes em suas rotinas e experiências de ensino. O levantamento das reais necessidades dos professores é parte fundamental da concepção de uma formação continuada, pois é por meio dessa investigação que são apontados os fatores que justificam e embasam a formação de competências por meio de um processo formativo. Portanto, a presente pesquisa teve êxito nesse aspecto ao realizar o levantamento das necessidades dos professores em primeiros socorros de forma a constituir a construção de um projeto pedagógico de curso voltado ao contexto da promoção à saúde no contexto do *Campus* João Pessoa.

O teor do sexto objetivo específico consiste em *propor um Projeto Pedagógico de Curso para Formação Continuada de Professores em Noções Básicas de Primeiros Socorros, visando à disseminação de medidas de prevenção e de promoção de saúde no contexto educacional do ensino médio integrado do IFPB, Campus João Pessoa*. Observa-se, portanto, que embora este

objetivo tenha sido delineado no início da pesquisa, ele busca solucionar as constatações apresentadas nas considerações finais dos objetivos específicos anteriores, no que concerne às necessidades dos participantes do estudo, tais como: *i)* a corroboração de que os educadores não sentem segurança na oferta de cuidados iniciais de primeiros socorros em circunstâncias de acidentes e de mal-estar; *ii)* as dificuldades de compreensão das informações contidas nos mapas de riscos dos ambientes de ensino do *Campus*; *iii)* a relevância dos protocolos de segurança e do uso de equipamentos de proteção (EPI ou EPC) para adentrarem alguns laboratórios de atividades práticas; *iv)* o desconhecimento da política pública intitulada Lei Lucas. Assim, depreende-se que os relatos das vivências e das percepções dos participantes contribuíram para o delineamento de uma proposta de projeto pedagógico de curso de formação de professores direcionado às necessidades aqui elencadas.

A proposição do produto educacional é resultado de todos os objetivos propostos nesta pesquisa. O PPC foi construído mediante os achados empíricos do estudo, visando atender as necessidades de formação continuada de professores em noções básicas de primeiros socorros no contexto de ensino da EPT, em especial, do *Campus* João Pessoa. Ressalta-se que o produto educacional consiste em um documento pedagógico que poderá orientar as ações subsequentes à sua elaboração, isto é, nortear a execução do referido curso formativo.

A jornada investigativa desta pesquisa permite afirmar que os objetivos delineados foram alcançados. Tal constatação decorre das análises documentais e dos achados apresentados pelos participantes do estudo. Esses elementos atendem à investigação das necessidades formativas para professores em noções de primeiros socorros.

O presente estudo permitiu evidenciar a incidência de acidentes no contexto escolar e o despreparo dos profissionais da educação para atuarem nas circunstâncias de acidentes ocorridas no ambiente de ensino. Evidenciou-se, também, que esses profissionais desconhecem o teor da Lei Lucas e apresentam dificuldades para interpretar os dados presentes nos mapas de riscos e suas respectivas medidas preventivas. Tais evidências apresentam relevância para que essas temáticas sejam difundidas na sociedade, uma vez que qualquer cidadão está sujeito a se deparar com uma pessoa em contexto de acidente ou de mal-estar e possuir destreza e habilidades para colaborar com cuidados de primeiros socorros poderá minimizar as sequelas para a vítima e salvar vidas.

Ademais, recomenda-se que o referido PPC seja implementado na execução de um curso formativo de professores em noções básicas de primeiros socorros no *Campus* João Pessoa ou que seja readaptado para a realidade de ensino de outras instituições de educação do país. Também se recomenda a realização da capacitação - nos moldes propostos no produto

educacional - para os técnicos administrativos e demais profissionais da educação. Além disso, sugere-se uma readequação do citado curso formativo em oficinas preventivas a serem ofertadas para os discentes da Rede Federal. Sugere-se, também, a criação de projetos de pesquisa e de extensão, nos estabelecimentos de ensino, de modo a concatenar as realidades das escolas com as necessidades de medidas de prevenção e cuidados de primeiros socorros, no tripé ensino-pesquisa-extensão, especialmente no contexto da educação profissional e tecnológica.

Por fim, espera-se que este estudo seja de grande relevância para a difusão do pensamento crítico-reflexivo entre os profissionais da educação, mediante conscientização e capacitação desses indivíduos quanto à promoção da saúde, identificação de riscos e aplicação de medidas preventivas, de modo que histórias como a do menino Lucas Begalli não se repitam nos estabelecimentos de educação, motivadas pela ausência de indivíduos detentores de conhecimentos e de atitudes para salvar vidas no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ALVIM, A.L. *et al.* Conhecimento em primeiros socorros: estudo comparativo entre professores de escola pública e privada. **Revista Eletrônica Acervo Saúde / Electronic Journal Collection Health**. REAS/EJCH, vol.sup.27, e1019. 2019. DOI: <https://doi.org/10.25248/reas.e1019.2019>.

ARANHA, A.L.B. *et al.* Revisão integrativa: importância da orientação de técnicas de primeiros socorros para leigos. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, ed. 05, v. 06, p. 218-242, Maio, 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/saude/primeiros-socorros>. Acesso em: 01 ago. 2019.

ARTIAGA, D.M.; ALVES, D. Perspectivas dos alunos sobre o ensino médio integrado: por que o fazem? In: **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios** / Adilson Cesar Araújo e Cláudio Nei Nascimento da Silva (orgs.) – Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_-_13_10_2017.pdf. Acesso em: 14 nov. 2019.

BAGATINI, M.A. *et al.* Revisão de padrões ergonômicos na rede de ensino escolar. **Revista Perspectiva: Ciências e Saúde**. v. 3; n. 2; p. 90-101, 2018. Disponível em: <http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/perspectiva/article/view/305>. Acesso em: 01 ago. 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice, 2008.

BERNOCHE, C. *et al.* Atualização da Diretriz de Ressuscitação Cardiopulmonar e Cuidados de Emergência da Sociedade Brasileira de Cardiologia – 2019. **Arq Bras Cardiol**. v. 113, n. 3, p. 449-663, 2019. DOI: 10.5935/abc.20190203. Disponível em: <http://publicacoes.cardiol.br/portal/abc/portugues/2019/v11303/pdf/11303025.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2019.

BEZERRA, I.C. **Curso técnico integrado ao ensino médio em instrumento musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discente e institucional**. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

BOAVENTURA, A.P. *et al.* Primeiros Socorros No Ambiente Escolar: relato de experiência na divisão de educação infantil e complementar da Universidade Estadual De Campinas. **Revista Saberes Universitários**. Campinas, SP, v.2; n.2; p.147-158. Set. 2017. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/saberes/article/view/7596/4556>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 05 jun. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília-DF, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília-DF, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8752-9-maio-2016-783036-publicacaooriginal-150293-pe.html>. Acesso 05 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.741, de 28 de março de 2019.** Altera o Decreto nº 9.711, de 15 de fevereiro de 2019, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências. Brasília-DF, 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940.** Código Penal Brasileiro. Rio de Janeiro-RJ, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: 05 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.722, de 04 de outubro de 2018.** Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 4 out. 2018.

BRASIL. Secretaria de Segurança e Saúde no Trabalho. **Portaria nº 3.214, de 08 de junho de 1978.** Aprova as Normas Regulamentadoras - NR - do Capítulo V, Título II, da Consolidação das Leis do Trabalho, relativas a Segurança e Medicina do Trabalho.

BRASIL. Secretaria de Segurança e Saúde no Trabalho. **Portaria nº 25, de 29 de dezembro de 1994.** Altera e atualiza as Normas Regulamentadoras do Ministério do Trabalho e Emprego. 1994.

BRASIL. Secretaria de Segurança e Saúde no Trabalho. **Portaria nº 194, de 07 de dezembro de 2010.** Altera a Norma Regulamentadora nº 6 (Equipamentos de Proteção Individual – EPI). 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.328, de 22 de setembro de 2011**. Institui a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. Brasília-DF, 2011.

BRASIL. **Política nacional de redução da morbimortalidade por acidentes e violências**: Portaria MS/GM n.737 de 16/05/01 publicada no DOU n. 96 seção 1E de 18/05/01. Brasília: Ministério da Saúde; 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). 2019.

BRASIL, L.A.D (org). **Dicas de prevenção de acidentes e doenças no Trabalho: SESI – SEBRAE**. Saúde e Segurança no Trabalho: Micro e Pequenas Empresas - Brasília: SESI-DN, 2005. Disponível em: http://www.huniforme.com.br/Cartilha_SESI%20SEBRAE_2005%20Dicas_SST.pdf. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRITO, J.G. *et al.* Avaliação de treinamento sobre primeiros socorros para equipe técnica de escolas de ensino especializado. **Cogitare enferm.** 24: e60340, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/60340>. Acesso em: 02 ago. 2019.

CABRAL, E.V.; OLIVEIRA, M.F.A. Primeiros socorros na escola: conhecimento dos professores. **Revista Práxis**, v. 11, n. 22, 2019. ISSN online: 2176-9230 | ISSN impresso: 1984-4239. Disponível em: <http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/praxis/article/view/712>. Acesso em: 02 abr. 2020.

CALANDRIM, L.F. *et al.* Primeiros socorros na escola: treinamento de professores e funcionários. **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste**, v. 18, n. 3, p. 292-299, Maio-Junho, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/rene/article/view/20044>. Acesso em: 04 abr. 2019.

CALDAS, Luiz. A formação de professores e a capacitação de trabalhadores da EPT. In PACHECO, Eliezer. **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Ed. Moderna. 2011. Brasília. Disponível em: https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 01 ago. 2020.

CÂMARA, R.H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul - dez, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

CARVALHO, L.S. *et al.* A Abordagem de Primeiros Socorros realizada pelos professores em uma unidade de ensino estadual em Anápolis – GO. **Ensaio e Ciência: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde**, v. 18, n. 1, p. 25-30, 2014. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/ensaioeciencia/article/view/407>. Acesso em: 05 abr. 2019.

CASEMIRO, J.P.; FONSECA, A.B.C.; SECCO, F.V.M. Promover saúde na escola: reflexões a partir de uma revisão sobre saúde escolar na América Latina. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 829-840, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232014000300829. Acesso em: 05 abr. 2019.

DANTAS, R.A.N. *et al.* Abordagem dos primeiros socorros na escola: crianças, adolescentes e professores aprendendo a salvar vidas. **Enfermagem Brasil**. v. 17, n. 3, p. 259-65, 2018. Disponível em: <https://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/enfermagembrasil/article/view/1186>. Acesso em: 05 abr. 2019.

DEL VECCHIO, F.B. *et al.* Formação em Primeiros Socorros: estudo de intervenção no âmbito escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, p. 56-70, mar. 2010. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/983>. Acesso em: 10 jun. 2019.

DUARTE, C.S.B. **Análise das necessidades de Formação Contínua de Professores dos cursos de educação e formação**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade de Lisboa, 2009. 107f.

ESTEVÃO, R.B; FERREIRA, M.D.M. Análise de Políticas Públicas: uma breve revisão de aspectos metodológicos para formulação de políticas. **HOLOS**, Ano 34, v. 3, p. 168-185. 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6818>. Acesso em: 10 ago. 2019.

FARIAS, M.S.F.; MENDONÇA, A.P. **Concepção de produtos educacionais para um mestrado profissional**. Manaus, IFAM, 2019. e-ISBN 978-85-68504-26-0. Disponível em: <http://ppget.ifam.edu.br/e-book/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

FERREIRA, M.G.N. *et al.* O leigo em primeiros socorros: uma revisão integrativa. **Revista de ciências da saúde Nova Esperança**. V. 15, n. 3, p. 12-20, Dez/2017. Disponível em: <http://www.facene.com.br/wp-content/uploads/2010/11/Artigo-02.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

FREIRE, M.M.B.O. **Representações sociais de professores do Ensino Técnico Integrado ao Médio do IFPB sobre formação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. 170f.

GALINDO NETO, N.M. **Tecnologia educativa para professores sobre primeiros socorros: construção e validação**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. 139f.

GALINDO NETO, N.M. *et al.* Vivências de professores acerca dos primeiros socorros na escola. **Rev Bras Enferm**. v. 71, suppl 4, p. 1775-1782, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/reben/v71s4/pt_0034-7167-reben-71-s4-1678.pdf. Acesso em: 05 abr. 2019.

GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo, Atlas, 2010.

GOVERNO moderniza novas normas para reduzir burocracias e aumentar segurança. **Ministério da Economia**. 2020. Disponível em: <http://trabalho.gov.br/noticias/7367-governo-moderniza-novas-normas-para-reduzir-burocracia-e-aumentar-seguranca> . Acesso em: 10 maio 2020.

GRAY, D.E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

IERVOLINO A.S.; PELICIONI M.C.F. Capacitação de professores para a promoção e educação em saúde na escola: relato de uma experiência. **Rev Bras Cresc Desenv Hum**. São Paulo, v. 15, n. 2, p. 99-110, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822005000200011. Acesso em: 05 abr. 2019.

IFPB realiza capacitação em primeiros socorros. **IFPB**. 2019. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/noticias/2019/05/ifpb-realiza-capacitacao-em-primeiros-socorros>. Acesso em 07 de agosto de 2020.

IFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019**. 2014. Disponível em: http://editor.ifpb.edu.br/institucional/pdi/PDI_2015_2019.pdf/view. Acesso em: 13 out. 2019.

IFPB. Procedimento Operacional Padrão (POP) - Acidente em serviço. Coordenação de Promoção Social e Qualidade de Vida. **IFPB**. 2018.

IFPB. **Portaria nº 933/2016-Reitoria, de 23 de março de 2016**. Tornar disponível a funcionalidade “Mapa de Atividades”, do sistema informatizado SUAP Edu, para o cadastro, de forma oficial, das atividades docentes no âmbito do IFPB. 2016. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/pre/assuntos/documentos-normativos/arquivos/portaria-933-2016-torna-disponivel-o-mapa-de-atividades.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

IFPB. **Resolução CS-IFPB nº 72, de 13 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre o Regulamento da composição das atividades on-line, atividades presenciais e a constituição do quadro de notas dos cursos e componentes curriculares ofertados na modalidade à distância no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. 2019. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/ead/assuntos/pasta-legislacoes/normas-ifpb/resolucao-no-72.pdf>. Acesso em 01 nov. 2020.

IFPB. **Resolução CS-IFPB nº 78, de 13 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre as normas de regulamentação e procedimentos de execução dos Cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional (FIC), no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB. 2019. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/proexc/assuntos/principais-normas-e-legislacoes/resolucao-no-78/resolucao-no-78-2019-cs.pdf/view>. Acesso em 01 nov. 2020.

KAPLÚN, G. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, n. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 10 out. 2019.

KIRST, F.S.D. **Os programas 'Saúde Na Escola' e 'Saúde e Prevenção nas Escolas': dos riscos biopolíticos à estratégia de governo dos sujeitos escolares.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, 2015.

LEITE, P.S.C. Produtos educacionais em mestrados profissionais na área do ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. *In.* 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, Fortaleza. **Atas.** 2018. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656> . Acesso em: 10 out. 2019.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. São Paulo: Alternativa. 2004.

LIBÂNEO, J.C. O planejamento escolar e o projeto pedagógico-curricular. *In:* _____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2013. Cap. VIII. págs. 148-202.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, K.M. *et al.* Gestão na saúde ocupacional: importância da investigação de acidentes e incidentes de trabalho em serviços de saúde. **Rev Bras Med Trab.** v.15, n.3, p. 276-83, 2017.

LIMA, J.P.; CUNHA, S.F.; MAIOR FILHO, U.G.S. Governo aberto: um estudo de caso sobre o Instituto Federal da Paraíba. *In.* IV Encontro Brasileiro de Administração Pública. João Pessoa. **Anais.** 2017.

MACEDO, A.S. *et al.* O papel dos atores na formulação e implementação de políticas públicas: dinâmicas, conflitos e interesses no Programa Mais Médicos. **Cad. EBAPE.BR,** v. 14, Edição Especial, Rio de Janeiro, p. 593-618, Jul. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cebape/v14nspe/1679-3951-cebape-14-spe-00593.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

MÃE propõe ensino de primeiros socorros após morte do filho. **Ministério da Educação.** 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/61471-mae-propoe-ensino-de-primeiros-socorros-apos-morte-do-filho> . Acesso em: 13 out. 2019.

MARCELINO, M.Q.S. **Elaboração de capacitações: um guia para o facilitador.** 1. ed. Brasília: Embrapa, 2015. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/137881/1/Elaboracao-de-capacitacao.pdf> . Acesso em: 10 nov. 2020.

MARCONATO, A.M.P. **Curso de primeiros socorros para candidatos à carteira nacional de habilitação.** Tese (Doutorado em Enfermagem) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. 2013. 206f.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. Ed. São Paulo. Atlas, 2010.

MARTINS, C.B.G. Acidentes e violências na infância e adolescência: fatores de risco e de proteção. **Rev Bras Enferm**, Brasília, v. 66, n. 4, p. 578-584, jul-ago, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/reben/v66n4/v66n4a17.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

MARTINS, V. F. P.; TEIXEIRA, C. S. Ergonomia, legislação brasileira e as demandas de saúde do trabalhador. **Revista Perspectiva: Ciências e Saúde**, v. 3; n. 1; p. 127-146, 2018.

MASSAINI, S.A.; OLIVEIRA; V.R.F.; OLIVA, F.L. Identificação de Riscos Corporativos no Ambiente de Valor de Instituições de Ensino Superior Privadas (IES). **RAD**, v.19, n.1, p. 89-111, 2017.

MATOS, D.O.N.; SOUZA, R.S.; ALVES, S.M. Inclusão da disciplina de primeiros socorros para alunos do ensino básico. **R. Interd.** v. 9, n. 3, p. 168-178, jul. ago. set. 2016. Disponível em: <https://revistainterdisciplinar.uninovafapi.edu.br/index.php/revinter/article/view/923> . Acesso em: 10 abr. 2019.

MELO, T.M. *et al.* Avaliação postural de crianças com mielomeningocele: um estudo de revisão. **Arch Health Invest**, v. 7, n. 2, p. 77-81, 2018. Disponível em: <https://archhealthinvestigation.com.br/ArcHI/article/view/2406>. Acesso em: 05 maio. 2020.

MESQUITA, T.M. *et al.* Recurso Educativo em Primeiros Socorros no processo ensino-aprendizagem em crianças de uma escola pública. **Revista Ciência Plural**, v. 3, n. 1, p. 35-50, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/view/11464>. Acesso em: 12 abr. 2019.

MORAES, M. *et al.* Mapa de Riscos: Elaboração e Aplicação em Laboratórios Didáticos de uma Escola Pública de Ensino Técnico. **8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP**, 2015. ISSN 2176-9761. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/142480>. Acesso em: 06 maio 2020.

NASCIMENTO, J.C. **O processo de elaboração do mapa de riscos de uma escola pública: uma experiência pedagógica**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências – Mestrado profissional) - Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2014.

NASCIMENTO, J.C. *et al.* O processo de elaboração do mapa de riscos de uma escola pública: uma experiência pedagógica. **Res., Soc. Dev.** v. 8, n. 4, 2019, e2584854.

OLIVEIRA, C.A.F. **Formação para a prevenção de acidentes de trabalho: um estudo com assistentes operacionais em contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Minho, Portugal, 2016, 147f.

OLIVEIRA, C.M. **Políticas Públicas Educacionais: normas e leis brasileiras para a prevenção de acidentes físicos no ambiente escolar**. Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2018.

OLIVEIRA, M.R. *et al.* Concepção de graduandos de enfermagem sobre a prática de educação em saúde em primeiros socorros. **Rev Rene**, v.16, n. 2, p. 150-158, mar-abr, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/12643>. Acesso em: 05 abr. 2019.

OLIVEIRA, R.R.; FERREIRA, M.A.; ARRUDA, M.S.V. Análise da prevenção de riscos de acidentes utilizando Checklist. **Getec**, v.7, n.16, p.1-13, 2018.

PACHECO, E. **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Editora Moderna; Brasília: Fundação Santillana, 2011. Disponível em: https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal: IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1018?show=full>. Acesso em: 13 abr. 2020.

PERGOLA, A.M.; ARAUJO, I.E. O leigo em situação de emergência. **Rev Esc Enferm USP**, v. 42, n. 4, p. 769-776, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/reeusp/v42n4/v42n4a20.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

PIMENTA, J.I.P.B. **Necessidades formativas e estratégias de Formação Contínua de Professores: observação e análise de um programa de formação de professores**. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007. 177f.

PONTES, A.P.F.S. **Ensino Médio Integrado: Formação Politécnica como horizonte?** Tese (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2012. 260f.

PORTELA, H.R.D.; FRANÇA, S.L.B. Segurança no trabalho em ambientes escolares da educação profissional: um caso do instituto federal. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**. ISSN: 2236-2150, v. 3, n. 2, p. 53-67, Dezembro, 2013.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAGADALI FILHO, A. *et al.* A importância do treinamento de Primeiros Socorros no Trabalho. **Rev. Saberes, Rolim de Moura**, v. 3, n. 2, p. 114-125, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://facsapaulo.edu.br/wp-content/uploads/sites/16/2018/05/ed3/10.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

RODRIGUES, M.A.P. **Análise de práticas e de necessidades de formação**. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Edições Colibri, 2006.

RODRIGUES, H.G.; RODRIGUES, E.A.F. Os primeiros socorros na educação física escolar. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 1, v. 9, p. 215-234, out.-nov., 2016. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/primeiros-socorros.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

SERAFIM, M.P.; DIAS, R.B. Análise de Política: uma revisão da literatura. **Cadernos Gestão Social**, v.3, n.1, p.121-134, jan/jun. 2012. Disponível em: https://portalseer.ufba.br/index.php/cgs/article/viewFile/31562/pdf_22. Acesso em: 11 set. 2019.

SILVA, C.F.S. **A contribuição do ensino de filosofia no ensino médio profissionalizante do IFPB**. Dissertação (Pós-Graduação em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB, 2018, 103f.

SILVA, L.G.S. *et al.* Primeiros Socorros e Prevenção de Acidentes no Ambiente Escolar: intervenção em unidade de ensino. **Enferm. Foco**. v. 8, n. 3, p. 25-29, 2017. Disponível em: <http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2018/03/Primeiros-socorros-e-preven%C3%A7%C3%A3o-de-acidentes-no-ambiente-escolar.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

SILVA, M.C. **Necessidades de formação docente de professores do PRONATEC: um estudo de caso na educação profissional**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2017. 266f.

SOUSA, F.C.S.; COSTA E SILVA, S.H.S. O curso de Engenharia Elétrica do IFPB no cenário da expansão da Educação Superior no Brasil e os desafios para uma Formação Humanística. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**. v. 9; n. 16; p. 280-296, Jul/Dez. 2015.

VELOSO, M.R.S. **Análise de necessidades de formação como estratégia de planificação da Formação Contínua de Professores**. Dissertação. Lisboa, 2011. 93f

VIANA NETO, H. *et al.* Estratégias de ensino de primeiros socorros a leigos: revisão integrativa. **Revista Saúde**. v. 11, n. 3-4, 2017. ISSN 1982-3282.

VINHAS, A.C. **Avaliação do controle de risco ocupacional na área da saúde em uma instituição de ensino superior**. 118 p. Tese (Doutorado em Processos Interativos dos Órgãos e Sistemas) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

APÊNDICE A – VERSÃO DEFINITIVA DO PRODUTO EDUCACIONAL



KIARELLI OTONI ALMEIDA AGRA

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

Formação Continuada de Professores em

Noções de Primeiros Socorros



PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros

Produto Educacional do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal da Paraíba – IFPB – *Campus* João Pessoa

Autor: Kiarelli Otoni Almeida Agra

Orientação: Prof.^a Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida

Arte Gráfica: Hugo Fernando Vasconcelos de Melo

Diagramação: Kiarelli Otoni Almeida Agra

Revisão: Prof.^a Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida e Hallisson Vinícius de Oliveira Rufino

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *campus* João Pessoa

A277s

Agra, Kiarelli Otoni Almeida.

Projeto Pedagógico do Curso : formação continuada de professores em noções de primeiros socorros / Kiarelli Otoni Almeida Agra. – 2021.

41 f. : il.

Produto Educacional (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT.

Orientadora: Prof.^a Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida.

1. Primeiros socorros. 2. Acidentes – Medidas preventivas. 3. Formação de professores. 4. Políticas públicas
I. Título.

CDU 377:614.88

Bibliotecária responsável Taize Araújo da Silva – CRB15/536

Apresentação

O presente documento é parte integrante da dissertação de Mestrado intitulada *“Socorro, Professor!': necessidades de formação continuada em primeiros socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica”*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* João Pessoa, a qual tem como objetivo a análise do contexto educacional desta Instituição, evidenciando as necessidades de formação continuada em primeiros socorros para docentes do *Campus*.

Nesse sentido, este Projeto Pedagógico de Curso (PPC) corresponde ao Produto Educacional decorrente da dissertação, no qual se propõe a atender, dentre outros, às prerrogativas asseguradas pela Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas), que dispõe sobre a obrigatoriedade da capacitação de professores em noções básicas de primeiros socorros (BRASIL, 2018). Assim, com o amparo legal dessa política pública, o presente PPC visa a oferta de um curso formativo que possibilite a aquisição de saberes, competências e atitudes voltados para a disseminação de medidas preventivas e de ações de promoção à saúde no contexto educacional do *Campus* João Pessoa.

A ocorrência de acidentes e de eventualidades de mal-estar nos jovens estudantes, principal alicerce de construção deste instrumento, traz à luz a necessidade de se difundir informações concernentes aos primeiros socorros nos ambientes educacionais, uma vez que tais espaços – além de serem propícios às diversas circunstâncias que possam afetar o estado de

saúde dos discentes, provenientes das variadas atividades de ensino neles desempenhados – apresentam um papel fundamental na promoção à saúde e qualidade de vida, e no processo de prevenção de acidentes na comunidade escolar.

No entanto, sabe-se que um percentual significativo dos professores e funcionários das instituições de ensino são despreparados para oferecer o suporte adequado aos estudantes que se encontram em situações de acidentes e que necessitam de uma intervenção rápida e qualificada para restaurar seus estados de saúde (CARVALHO *et al.*, 2014). Nessa conjuntura, uma das prioridades do atual ambiente escolar, especialmente no que diz respeito aos cuidados básicos de primeiros socorros a serem disponibilizados quando necessários, consiste no desenvolvimento de ações e de práticas voltadas à promoção da saúde no contexto de ensino.

Para tanto, torna-se fundamental que a gestão escolar estimule a capacitação de professores e funcionários para agirem em situações que sejam necessárias a adoção de condutas de primeiros socorros, uma vez que esses indivíduos são potenciais testemunhas dos casos de acidentes ocorridos no ambiente escolar. Em geral, tais profissionais não se sentem preparados para ofertar assistência e cuidado nas circunstâncias em que essas habilidades são pertinentes. Os docentes da educação básica não possuem autonomia suficiente que lhes possibilitem escolher a melhor conduta a ser adotada em cada situação que afeta o estado de saúde de um estudante, permanecendo-se, portanto, inertes para socorrer ou ofertando um atendimento de baixa qualidade às vítimas.

Diante do contexto apresentado, algumas políticas públicas têm sido implementadas no Brasil, ao longo dos anos, para viabilizar a segurança e o reconhecimento dos sinais de perigo em crianças e adolescentes. Uma das



mais recentes dessas políticas diz respeito à Lei nº 13.722, de 04 de outubro de 2018, a Lei Lucas, citada anteriormente, que dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos de ensino público e privado de educação básica em fornecer capacitação em noções básicas de primeiros socorros para os seus professores e funcionários da educação básica.

Assim, o presente projeto pedagógico de curso foi concebido para ser ofertado como uma formação contínua de professores em noções básicas de primeiros socorros, visando atender aos requisitos da Lei Lucas e às necessidades dos docentes no que tange aos conhecimentos em primeiros socorros, além de permitir sua utilização por profissionais da educação e disseminar medidas de prevenção, promoção e educação em saúde no contexto educacional do IFPB, *Campus* João Pessoa.

Espera-se, portanto, que este documento apresentado possa contribuir para o reconhecimento da educação continuada como instrumento transformador de realidades, desencadeando, nesses profissionais, autonomia e a autoconfiança para reconhecer e ajudar os necessitados que se encontram em situações de acidentes ou em demais eventualidades que ponham em risco o bem-estar dos estudantes.



Sumário

1	Identificação do Curso	7
2	Contextualização da Instituição	8
3	Justificativa	12
4	Objetivos do Curso	17
5	Características do Curso	18
6	Currículo e Metodologia	20
7	Matriz Curricular	27
8	Informes Adicionais	38
	Referências	40



1 Identificação do Curso

NOME DO CURSO	Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros
EIXO TECNOLÓGICO	Ambiente e Saúde
LOCAL DE OFERTA	IFPB <i>Campus</i> João Pessoa
CATEGORIA DO CURSO	Formação Continuada – Curso de Capacitação
MODALIDADE DA OFERTA	Semipresencial
POSSÍVEIS PERFIS PROFISSIONAIS DO COORDENADOR DO CURSO	<p><i>Perfil I:</i> Bacharelado em cursos da área de Saúde;</p> <p><i>Perfil II:</i> Tecnologia em Segurança do Trabalho;</p> <p><i>Perfil III:</i> Licenciatura em Ciências Biológicas;</p> <p><i>Perfil IV:</i> Bacharelado em Engenharia (com pós-graduação na subárea Higiene e Segurança do Trabalho)</p>

2 Contextualização da Instituição

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi expandida com a implantação da Lei nº 11.892/2008, que criou os Institutos Federais. Por meio dessa legislação, o Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET) assumiu uma nova institucionalidade, sendo denominado de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB).

A finalidade do Instituto consiste na formação e qualificação de profissionais - no âmbito da educação profissional e tecnológica - para os diversos setores da economia, atrelado à perspectiva de promoção do desenvolvimento tecnológico de novos serviços e, também, desenvolvimento regional e local, mediante oferta de uma educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*.

O IFPB é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação que, com a ampliação da rede, vem se consolidando como uma instituição de referência em educação profissional e tecnológica em 21 unidades espalhadas pelo Estado da Paraíba. Esses *campi* apresentam uma infraestrutura favorável ao processo de ensino e aprendizagem, tais como os ginásios poliesportivos, laboratórios e salas de aulas com recursos tecnológicos que atuam como facilitadores para um trabalho educativo de qualidade, contribuindo, assim, com a formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho.

O *Campus* João Pessoa, por sua vez, possui uma estrutura física composta por inúmeras salas de aulas e mais de 80 laboratórios equipados, além de biblioteca, auditórios, pátios, restaurante, gabinete médico-odontológico, parque poliesportivo com ginásios, campo de futebol, piscina e sala de musculação, e blocos administrativos, distribuídos em um espaço de, aproximadamente, 25 mil metros quadrados para atender à comunidade acadêmica da cidade de João Pessoa e regiões vizinhas.

A estrutura física supracitada possibilita a oferta de diversos cursos que reúnem os pilares *trabalho, ciência, tecnologia e cultura*, tão enraizados na concepção da Rede Federal, para disponibilizar a educação profissional e tecnológica. Os cursos ofertados no *Campus* João Pessoa são vinculados a determinadas Unidades Acadêmicas (UA) - órgãos responsáveis pela articulação prática e pedagógica dos cursos de áreas afins. Para efeitos de compreensão, o curso técnico integrado corresponde à modalidade de ensino no qual o discente realiza a formação técnica paralelamente ao ensino médio, enquanto o curso técnico subsequente é ofertado ao estudante que já concluiu o ensino médio, mas que deseja adquirir conhecimentos técnicos voltados para o mercado de trabalho. Também são ofertados, no *Campus*, cursos de graduação dos tipos bacharelado, licenciatura e tecnólogos, além de algumas pós-graduações, indicados no Quadro 1.

Quadro 1 – Vinculação dos Cursos do *Campus* João Pessoa às Unidades Acadêmicas

NOMES DAS UNIDADES	NÍVEIS DE ENSINO	NOMES DOS CURSOS
UA1 - Unidade de Design, Infraestrutura e Ambiente	Técnico Integrado	Controle Ambiental Edificações
	Téc. Subsequente	Edificações
	Sup. Bacharelado	Engenharia Civil
	Sup. Tecnólogo	Constr. de Edifícios Design de Interiores Geoprocessamento Gestão Ambiental
UA2 - Unidade de Informação e Comunicação	Técnico Integrado	Informática
	Sup. Tecnólogo	Redes de Computadores Sistemas para Internet
	Pós-Graduação	Mestrado Tecnologia da Informação
UA3 - Unidade de Controle e Processos Industriais	Técnico Integrado	Eletrônica Eletrotécnica Mecânica
	Téc. Subsequente	Eletrotécnica Mecânica Equip. Biomédicos
	Sup. Bacharelado	Engenharia Elétrica Engenharia Mecânica
	Sup. Tecnólogo	Automação Industrial Sist. Telecomunicações
	Pós-Graduação	Mestrado Engenharia Elétrica
UA4 - Unidade de Licenciaturas e Formação Geral	Técnico Integrado	Instrumento Musical
	Téc. Subsequente	Instrumento Musical
	Sup. Licenciatura	Letras Matemática Química
	Pós-Graduação	Mestrado ProfEPT
UA5 - Unidade Gestão e Negócios	Técnico Integrado	Contabilidade Eventos (Proeja)
	Téc. Subsequente	Secretariado
	Sup. Bacharelado	Administração Administração Pública
	Sup. Tecnólogo	Negócios Imobiliários

Fonte: Elaborado pelo autor (2020) baseado no portal do IFPB

Para ofertar uma educação profissional e tecnológica de qualidade, os cursos do *Campus* João Pessoa fazem uso dos inúmeros espaços físicos citados anteriormente, em especial os variados laboratórios que, geralmente, necessitam de condições mínimas de segurança, uma vez que apresentam potencialidades para a ocorrência de acidentes em virtude das atividades ali desempenhadas, tais como: manipulação de substâncias químicas e manejos de equipamentos sujeitos à cortes ou transferência de

calor. Além disso, o pátio poliesportivo também se configura como um ambiente propício às situações de acidentes em razão das práticas de atividades físicas envolvendo os estudantes.

Diante desse cenário, o presente projeto pedagógico de curso é resultado de recortes dos discursos dos docentes da Instituição quanto às possibilidades de ocorrência de acidentes no contexto educacional e as dificuldades em lidar com tais circunstâncias vivenciadas em suas aulas. Conforme assegura a Constituição Federal de 1988, nos artigos 5º e 205, pode-se deduzir que a educação é fator primordial para a qualidade de vida, manutenção da saúde e do bem-estar físico e social. Logo, convém aos estabelecimentos de ensino, dentre outros fundamentos, a disponibilização de meios para aquisição de conhecimentos e práticas, por parte da comunidade escolar, no que concerne à cultura de prevenção e de promoção à saúde no ambiente escolar.

3 Justificativa

A criação dos Institutos Federais pelo governo federal condiz com um modelo institucional inovador, no que diz respeito às propostas político-pedagógicas, enraizado em um conceito de educação profissional e tecnológica sem precedentes em outros países. Assim, em virtude das diversas atividades realizadas nos *campi*, o quadro de funcionários desses estabelecimentos apresenta constantes possibilidades e necessidades de atuação em circunstâncias de mal-estar ou de acidentes ocorridos com os estudantes.

Tais circunstâncias de acidentes, provenientes das particularidades encontradas no contexto da educação, têm despertado atenção da comunidade escolar, em especial, dos gestores, promovendo a implementação de processos de identificação e de gerenciamentos de riscos nos estabelecimentos de ensino. Esses processos visam, dentre outros objetivos, à observação e identificação dos principais fatores de riscos de acidentes no ambiente físico e social da escola, de modo a possibilitar a adoção de estratégias que minimizem os riscos. Assim, reconhecer as circunstâncias que possam pôr em risco a vida do ser humano, além de monitorar esses fatores de riscos, tem sido considerado como demandas de saúde pública direcionadas ao ambiente escolar.

Como reflexo desse contexto de acidentes nas escolas e a necessidade de intervenção dos educadores nessas eventualidades, foi implementada,

em 2018, a política pública que ficou conhecida como Lei Lucas (Lei nº 13.722), voltada para viabilizar a segurança e o reconhecimento dos sinais de perigo em crianças e adolescentes em idade escolar. A prerrogativa máxima dessa legislação consiste na obrigatoriedade dos estabelecimentos de educação básica em fornecer capacitação em noções básicas de primeiros socorros para os seus professores e funcionários.

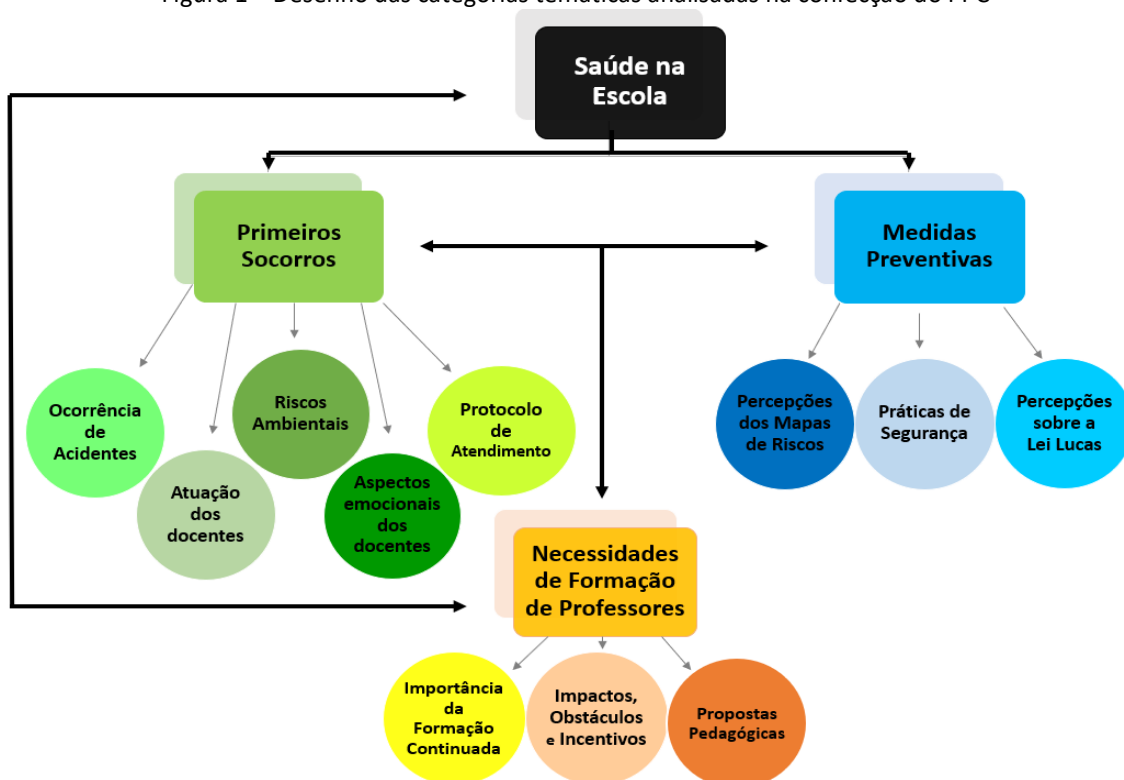
Uma das ferramentas para atender as normativas da Lei Lucas se fundamenta na oferta de um programa de formação continuada de professores no contexto da educação em saúde, especificamente em noções básicas de primeiros socorros. Conforme assegura Rodrigues (2006), tal formação consiste em estratégias voltadas para o aprimoramento de capacidades e para a aquisição de conhecimentos que possam potencializar o desempenho dos professores em sala de aula. Desse modo, a formação contínua deve ser compreendida como uma profissionalização docente, realizada no decorrer da carreira profissional e que satisfaça as necessidades encontradas nos contextos de ensino das instituições educativas, como também aquelas decorrentes das modificações sociais, culturais e tecnológicas perpassadas nas sociedades, ao longo dos anos, tais como a implementação da Lei nº 13.722/2018.

Diante do cenário apresentado, este projeto pedagógico de curso foi concebido para atender as normativas da legislação supracitada e propor um programa de formação continuada de professores em noções de primeiros socorros no contexto da educação profissional e tecnológica, de modo a possibilitar a implementação de uma política de capacitação do quadro pessoal de funcionários do IFPB. Convém salientar que, embora a Lei Lucas delimite seu teor à educação básica, o presente PPC readequou a normativa para incluir os profissionais que atuam nos cursos superiores

ofertados na Instituição, uma vez que os ambientes de ensino são compartilhados por toda a comunidade escolar.

Ademais, a concepção deste instrumento também está alicerçada em uma pesquisa realizada com profissionais da educação lotados no *Campus* João Pessoa, por meio da qual evidenciou-se os achados que serviram de pressupostos para a elaboração deste PPC, mediante análise das categorias e subcategorias apresentadas na imagem abaixo:

Figura 1 – Desenho das categorias temáticas analisadas na confecção do PPC



Fonte: Elaborado pelo autor (2020) adaptado da dissertação: “‘Socorro, Professor!’: necessidades de formação de professores em primeiros socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica”, de mesma autoria.

Assim, para a construção do presente projeto pedagógico de curso de formação continuada de professores em noções de primeiros socorros, foram analisadas as circunstâncias de acidentes vivenciadas pelos docentes do *Campus* João Pessoa, de modo a compreender as suas necessidades em

sala de aula concernente às medidas preventivas e aos cuidados básicos de primeiros socorros no contexto de ensino da Instituição.

Na análise da categoria “Primeiros Socorros”, os participantes da pesquisa evidenciaram que o uso e o manuseio de aparelhos e instrumentos nos laboratórios de atividades práticas ocasionaram algumas eventualidades de acidentes e de mal-estar com os estudantes do *Campus* João Pessoa. Mediante discursos relacionados às ocorrências e atuações dos professores nessas circunstâncias, aos riscos de acidentes observados no contexto de ensino do IFPB, além dos impactos emocionais decorrentes dessas vivências, depreendeu-se que há necessidade dos professores possuírem conhecimentos e habilidades para ofertar cuidados básicos em primeiros socorros nos seus ambientes de ensino e aprendizagem.

Na categoria seguinte, “Medidas Preventivas”, depreendeu-se que a maioria dos profissionais da educação do *Campus* possuem conhecimentos relativos aos riscos existentes em seus contextos de ensino, mas que apresentam níveis distintos de dificuldades para compreender as informações presentes nos mapas de riscos dos ambientes da Instituição. Além disso, os participantes reforçaram a importância da aplicação de diversas ações de segurança para realização das atividades de ensino e de aprendizagem, especialmente nas atividades práticas e laboratoriais, comumente oferecidas na escola.

Por fim, com a análise da terceira categoria “Necessidades de Formação de Professores”, inferiu-se que os profissionais participantes da pesquisa são favoráveis à oferta de uma capacitação em primeiros socorros no *Campus* João Pessoa, na expectativa que o curso formativo contribua para uma maior autonomia e empoderamento dos professores em suas vivências no âmbito da educação profissional e tecnológica. Apesar de

reconhecerem a importância da oferta da formação continuada e os seus impactos, os professores também discutiram a respeito dos possíveis obstáculos a serem enfrentados pelos gestores que optarem por ofertar a capacitação constante neste documento. Nesse aspecto, os participantes sugeriram propostas pedagógicas que foram levadas em consideração no processo de elaboração do presente projeto de curso formativo.

Em suma, tais achados foram utilizados como pressupostos para a concepção deste documento, uma vez que a formação contínua deve ser bem articulada com as necessidades encontradas no ambiente de ensino, não podendo ser idealizada externamente ao real contexto presenciado nas situações de trabalho do professor. Portanto, o presente PPC foi concebido para ser implementado e ofertado pelo IFPB, podendo ser (re)adaptado, caso haja necessidade, às realidades locais de quaisquer instituições de ensino que tenham interesses em desenvolver uma qualificação para seus profissionais em noções de primeiros socorros.

A oferta de uma formação continuada possibilitará, portanto, a capacitação de educadores e a oferta de cuidados básicos e necessários para salvar vidas e minimizar os agravos às vítimas. Para tanto, faz-se necessário que o IFPB se utilize dos servidores lotados, com experiências na temática em tela, para ministrar os módulos da capacitação ou que realize parcerias com outras Instituições de ensino – que ofereçam cursos na área de saúde – e demais órgãos externos, tais como SAMU, Corpo de Bombeiros ou, ainda, a Secretaria de Saúde municipal ou estadual, visando colaborar com a formação de profissionais capacitados para ofertar prevenção e promoção à saúde no cenário educacional, no tocante, especialmente, aos procedimentos de primeiros socorros a serem adotados em circunstâncias de acidentes e de mal-estar envolvendo a comunidade escolar.

4 Objetivos do Curso









OBJETIVO GERAL

Capacitar professores do Instituto Federal da Paraíba, *Campus João Pessoa*, em Noções Básicas de Primeiros Socorros, possibilitando uma possível atuação dos docentes nas circunstâncias de mal-estar e de acidentes ocasionados nos contextos de ensino da Instituição educacional.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-  Atender as prerrogativas da Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas) no que concerne à capacitação de profissionais da educação em Primeiros Socorros.
-  Fomentar a discussão e o (re)conhecimento das demais políticas públicas voltadas à promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes.
-  Possibilitar a identificação dos fatores de riscos de acidentes no contexto de ensino.
-  Realizar procedimentos de orientação sobre medidas preventivas a serem utilizadas em casos de fatores de riscos identificados.
-  Desenvolver conhecimentos, habilidades e competências básicas em primeiros socorros para atuação do público-alvo em casos de mal-estar e de acidentes decorrentes do contexto de ensino.
-  Viabilizar a ocorrência de atividades práticas concernentes às medidas preventivas e às técnicas de primeiros socorros, de modo a possibilitar a atuação dos docentes na promoção à saúde da comunidade escolar.

5 Características do Curso

CARGA HORÁRIA TOTAL	50 horas
DURAÇÃO DO CURSO	02 (dois) meses
QUANTIDADE DE VAGAS	40 vagas
PERIODICIDADE DA OFERTA	Semestral ou Anual, de acordo com a demanda e interesse da gestão.
PÚBLICO-ALVO	<p>Servidores docentes lotados no IFPB <i>Campus</i> João Pessoa, considerando-se os seguintes pré-requisitos, em ordem de prioridade:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Professor ministrante de cursos integrados ao ensino médio;b) Professor ministrante de cursos superiores em disciplinas com atividades pedagógicas práticas (uso de laboratórios);c) Professor ministrante de cursos subsequentes ao ensino médio com atividades práticas (uso de laboratórios);d) Professor ministrante de cursos superiores e de cursos subsequentes que não realizam atividades práticas.
PROCESSO DE SELEÇÃO A SER UTILIZADO	Edital de processo seletivo publicado pela Direção Geral do <i>Campus</i> João Pessoa, em conjunto com a Coordenação de Extensão e Cultura da Instituição, conforme assegura o Art. 15 da Resolução CS-IFPB nº 78/2019.

MATRÍCULA DOS CANDIDATOS

Os candidatos selecionados deverão ser matriculados pela Coordenação de Controle Acadêmico do *Campus*, apresentando documentação exigida no edital de seleção, conforme assegura o Art. 16 da Resolução CS-IFPB nº 78/2019.

PERFIL DO EGRESSO DO CURSO

O egresso do curso de formação será capaz de:

- a) Compreender as políticas públicas voltadas à promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes;
- b) Identificar os fatores de riscos de acidentes no contexto de ensino e ajustá-los em suas metodologias de ensino;
- c) Reconhecer as medidas preventivas a serem utilizadas em casos de fatores de riscos identificados;
- d) Desenvolver conhecimentos, habilidades e competências básicas em primeiros socorros para atuação em casos de mal-estar e de acidentes envolvendo a comunidade escolar do *Campus*;
- e) Analisar a situação de emergência e a condição da vítima, além de solicitar ajuda adicional, caso seja necessária;
- f) Manter-se presente e ético para com a vítima e não ser omissos aos cuidados básicos de primeiros socorros.

6 Currículo e Metodologia

A publicação da Lei nº 13.722/2018, além de outras políticas públicas preexistentes - voltadas à saúde na escola - legitimou o ambiente escolar como um espaço excepcional para as práticas de promoção da saúde, prevenção e de educação em saúde. Diante desse cenário, as escolas e os professores possuem um papel fundamental na prevenção de acidentes e circunstâncias de mal-estar entre seus jovens alunos. Assim, torna-se imperativo que tais profissionais recebam treinamentos para atuar em circunstâncias de emergências, o que pode ser realizado mediante oferta de formação continuada de professores em noções básicas de primeiros socorros, visando assegurar a saúde da comunidade escolar. Logo, o investimento da gestão escolar nesse tipo de processo de ensino-aprendizagem possibilitará maior autonomia dos docentes para lidar com as eventualidades de mal-estar ou de acidentes no contexto de ensino, além de ofertar segurança e eficácia no atendimento às vítimas.

Visando, portanto, colaborar com a oferta de um curso formativo em primeiros socorros, foi elaborado o presente PPC que, em relação às suas partes integrantes, utilizou-se dos estudos de Libâneo (2013) para embasar a organização do currículo e da metodologia, enquanto os achados empíricos da pesquisa, apresentados nas análises das categorias da Figura 1, foram utilizados para a definição e elaboração da proposta de matriz curricular do curso formativo.



O Curso de Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros apresenta uma proposta de currículo organizada em Módulos denominados: *i)* Políticas públicas de promoção à saúde na escola; *ii)* Medidas preventivas; *iii)* Conhecimentos básicos em Primeiros Socorros; *vi)* Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes leves; *v)* Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes mais complexos; e *vi)* Práticas em Primeiros Socorros; sendo os cinco primeiros módulos ofertados na modalidade a distância (EaD) e o último a ser realizado na modalidade presencial, totalizando a carga horária de 50 horas. Convém ressaltar que a integralização de um módulo é condição prévia indispensável para participação nas seções subsequentes.

Os Módulos I, II, III, IV e V serão ofertados via Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA Institucional. Para tanto, os professores ministrantes terão autonomia para organizar, planejar e executar os componentes curriculares de sua responsabilidade, desde que atendam aos objetivos mínimos propostos pelo presente PPC. Assim, ao fazer uso do ambiente virtual, o professor formador poderá utilizar os seguintes recursos e estratégias: *i)* Interação com os cursistas por meio do AVA; *ii)* Publicação de materiais (apostilas, artigos, reportagens); *iii)* Uso de recursos midiáticos (vídeos, fotografias e animações); *iv)* Criação de fóruns de discussão; *v)* Criação de atividades de participação ou avaliativas; dentre outras estratégias.

A carga horária e a modalidade de oferta do curso de formação foram estruturadas de modo a não prejudicar e/ou sobrecarregar as atividades diárias dos docentes no contexto de ensino e, dessa forma, possibilitar a

participação do maior número de profissionais. A organização dos componentes curriculares, por sua vez, possibilita que o corpo docente e técnico da Instituição possam, mediante aspectos da interdisciplinaridade e da multidisciplinaridade, ministrar os módulos ofertados e contar com parcerias de outras Instituições de ensino - e de órgãos externos tais como o SAMU e o Corpo de Bombeiros - para a confecção, desenvolvimento e execução dos conteúdos ministrados e atividades práticas para treinamento de técnicas básicas de primeiros socorros.

Na integralização do primeiro módulo serão abordadas as variadas políticas públicas relacionadas à promoção da saúde no espaço escolar, com ênfase na análise da Lei Lucas. No módulo seguinte, serão apresentadas - aos participantes - as diferentes medidas preventivas que podem ser utilizadas no contexto de ensino do IFPB *Campus* João Pessoa, tais como a identificação dos fatores de riscos existentes nos ambientes educativos, a interpretação dos mapas de riscos dos espaços educativos e discussão sobre o uso e manuseio dos equipamentos de proteção individuais que devem ser estimulados para a comunidade escolar. O terceiro Módulo apresentará uma exposição dos princípios fundamentais para a identificação e atendimento básico de primeiros socorros em circunstâncias de acidente ou de mal-estar.

Os Módulos subsequentes (IV e V) devem enfatizar a aquisição de conhecimentos teóricos para compreensão dos diversos tipos de acidentes e eventualidades de mal-estar apresentados pelos participantes da pesquisa de mestrado que culminou nas necessidades de formação de professores em primeiros socorros, tais como: desmaios, ferimentos e choques elétricos. Por fim, o último módulo possui um caráter predominantemente prático, possibilitando a aquisição de habilidades e

atitudes passíveis de serem adotadas em casos de necessidade com a comunidade escolar. Para tanto, neste módulo, faz-se necessário a utilização de recursos materiais condizentes à realização dos treinamentos, tais como kit de primeiros socorros, macas e desfibrilador externo automático. Sugere-se, também, a realização de simulações realísticas nos treinamentos com os cursistas.

Durante o curso, portanto, os participantes deverão ser estimulados a realizar as leituras e assistir aos vídeos propostos, além de participarem de *chats* e fóruns para colaborarem com suas vivências e experiências profissionais no que tange às circunstâncias de acidentes em seus contextos de ensino no *Campus* João Pessoa, favorecendo, assim, o desenvolvimento de metodologias e práticas pedagógicas que possibilitem uma aprendizagem colaborativa e participativa entre os integrantes do curso.

Os procedimentos metodológicos a serem utilizados no processo de ensino e de aprendizagem, proposto no presente curso de formação, devem estar embasados na construção do conhecimento, mediante experiências apresentadas pelos participantes, em uma perspectiva interdisciplinar e contextualizada para promover o desenvolvimento de saberes e habilidades inerentes à prevenção de acidentes e promoção à saúde da comunidade escolar, como também as atitudes condizentes às noções básicas de cuidados em primeiros socorros.

Nesse ínterim, faz-se fundamental que as vivências dos cursistas e seus conhecimentos prévios sejam valorizados e contextualizados, mediante uso de recursos tecnológicos adequados e de práticas educativas multidisciplinares para a construção de saberes e aquisição das habilidades inerentes ao egresso do presente curso formativo.



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/96) dispõe que a avaliação de um processo de aprendizagem dos estudantes deve ser contínua e cumulativa, com ênfase nos aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos (BRASIL, 1996). Nesse contexto, no âmbito do IFPB, os cursos de qualificação profissional ou formação inicial e continuada (FIC), na modalidade a distância, adotam as atividades avaliativas na categoria de Atividades *On-line* (AO) como avaliação do processo de aprendizagem.

Segundo a Resolução CS-IFPB nº 72/2019, que dispõe sobre o Regulamento da composição das atividades *on-line*, atividades presenciais e a constituição do quadro de notas dos cursos e componentes curriculares ofertados na modalidade à distância, as AO podem ser avaliativas ou não, individuais ou colaborativas, inseridas pelo professor formador, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) (IFPB, 2019). Atrelado a isso, o presente projeto pedagógico propõe que também seja utilizada a concepção de avaliação da aprendizagem contínua, mediante contextualização dos conhecimentos e das atividades desenvolvidas nos componentes curriculares, de modo a possibilitar que o cursista adquira a percepção do desenvolvimento de suas habilidades e competências, além da sua autonomia enquanto participante do processo formativo.

Portanto, a avaliação deverá ocorrer durante os momentos de formação, sendo imprescindível que o cursista obtenha, para a aprovação no curso formativo, um aproveitamento mínimo de 70 pontos nos componentes curriculares e uma frequência igual ou superior a 75% da carga horária total do curso, considerando que - na modalidade de

educação a distância - a frequência do cursista é contabilizada mediante participação nas atividades *on-line*, em um processo educativo e participativo. No caso do Módulo VI, intitulado “Prática em Primeiros Socorros”, faz-se necessário que o cursista participe dos encontros presenciais que possuem um caráter predominantemente prático, culminando na aquisição de habilidades e atitudes passíveis de serem adotadas em casos de necessidade de primeiros socorros na comunidade escolar do *Campus* João Pessoa.

Os critérios de avaliação nos componentes curriculares, portanto, devem envolver simultaneamente Frequência e Avaliação. No quesito “frequência”, faz-se pertinente que o professor formador esteja atento à participação efetiva do cursista mediante observação da assiduidade e do aproveitamento no processo formativo. No caso do presente projeto pedagógico, a assiduidade é referente às frequências registradas nos componentes curriculares ofertados à distância (Módulos I, II, III, IV e V) e nas atividades práticas (Módulo VI). O aproveitamento, por sua vez, será realizado por meio do acompanhamento contínuo e processual dos cursistas, com vista aos resultados alcançados por eles nas atividades avaliativas, conforme assegurado pela LDB e pela Resolução CS-IFPB nº 78/2019, que dispõe sobre as normas de regulamentação e procedimentos de execução dos Cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional da Instituição.

Por fim, o segundo critério de “avaliação” dos componentes curriculares apresenta uma diversidade de instrumentos avaliativos. Segue-se algumas sugestões a serem utilizadas pelos professores formadores como atividades *online* no AVA: *i)* elaboração de relatos de vivências/experiências; *ii)* participação em fóruns e/ou *chats* (bate-papo); *iii)* leitura

dos materiais disponibilizados; *iv*) demonstração de técnicas de primeiros socorros, por meio de vídeos e dramatização; *v*) aplicação de instrumentos específicos que possibilitem a autoavaliação (tanto do professor formador quanto docente cursista); entre outras possibilidades. Tais sugestões consistem em bons indicadores para observar a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e de competências pelos participantes do curso formativo.



CONDIÇÕES PARA CERTIFICAÇÃO

Ao final do curso, os cursistas serão certificados mediante assiduidade obrigatória de 75% e aproveitamento mínimo de 70 pontos nos componentes curriculares. Será conferida uma certificação no curso “Formação Continuada de Professores em Noções de Primeiros Socorros”, com carga horária de 50 horas.

Os certificados deverão ser expedidos e registrados pelo IFPB/*Campus* João Pessoa. Sugere-se a citação, no referido documento, de que o curso formativo está em conformidade com a Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas) ou que o mesmo foi realizado para atender às prerrogativas da política pública em questão.

7 Matriz Curricular



PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR

O curso Formação Continuada de Professores em Primeiros Socorros terá carga horária total de 50 horas, sendo 38h realizadas na modalidade à distância e 12h destinadas ao treinamento de atividades práticas (modalidade presencial), conforme a matriz curricular apresentada a seguir:

Proposta de Matriz Curricular

MÓDULOS COMPONENTES CURRICULARES		CARGA HORÁRIA
MÓDULO I	Políticas públicas de promoção à saúde na escola	02 horas
MÓDULO II	Medidas preventivas	06 horas
MÓDULO III	Conhecimentos básicos em Primeiros Socorros	10 horas
MÓDULO IV	Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes leves	10 horas
MÓDULO V	Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes mais complexos	10 horas
MÓDULO VI	Práticas em Primeiros Socorros	12 horas
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		50 horas



EMENTAS DOS COMPONENTES CURRICULARES

MÓDULO I

COMPONENTE CURRICULAR	C. HORÁRIA	MODALIDADE
Políticas públicas de promoção à saúde na escola	02 horas	EaD

EMENTA:

O conceito e a historicidade da Educação em Saúde no Brasil. As políticas públicas voltadas para a promoção à saúde no contexto escolar brasileiro. Lei nº 17.322/2018 (Lei Lucas). Legislação referente ao ato de prestar socorro.

CONTEÚDO PROPOSTO:

1. Educação em Saúde: conceitos, história e exemplificações;
2. Políticas Públicas de Promoção à Saúde na Escola vigentes no Brasil;
3. Análise da Lei nº 17.322 (Lei Lucas), de 04 de outubro de 2018, que torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica;
4. Aspectos legais relacionados a prestação de socorro às pessoas necessitadas - responsabilidade do socorrista e legislação em casos de omissão de socorro.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANTUNES, M.A.M.; BRYAN, N.A.P.; CARDOSO, L.D.; LIMA, E.M.M.; MOMMA, A.M. (orgs.). **Políticas Públicas de Educação-saúde: reflexos, diálogos e práticas**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2013.

BRASIL. Lei n. 13.722, de 04 de outubro de 2018. **Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 4 out. 2018. Seção 1:1.

OLIVEIRA, C.M. **Políticas Públicas Educacionais: normas e leis brasileiras para a prevenção de acidentes físicos no ambiente escolar**. Dissertação. Universidade Fernando Pessoa Porto, 2018.

SILVA, C.S. **Saúde na Escola: intersetorialidade e promoção da saúde**. 1. ed. Editora Fiocruz. 2019.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARBIERI, A.F.; NOMA, A.K. A função social do Programa Saúde na Escola: formação para a nova sociabilidade do capital? **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 35, n.1, p.161-187, jan./mar. 2017.

BRASIL. **Política nacional de redução da morbimortalidade por acidentes e violências**: Portaria MS/GM n.737 de 16/05/01 publicada no DOU n.96 seção 1e de 18/05/01. Brasília: Ministério da Saúde; 2001.

KIRST, F.S.D. **Os programas 'Saúde Na Escola' e 'Saúde e Prevenção nas Escolas': dos riscos biopolíticos à estratégia de governo dos sujeitos escolares**. Dissertação. Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, 2015.

MÓDULO II

COMPONENTE CURRICULAR	C. HORÁRIA	MODALIDADE
Medidas preventivas	06 horas	EaD

EMENTA:

Conceitos de acidentes, mal-estar, riscos e perigo. Introdução, identificação e classificação dos riscos de acidentes. Prevenção de acidentes. Normas regulamentadoras. Medidas preventivas a serem adotadas na Instituição de ensino. Segurança e prevenção de incêndios.

CONTEÚDO PROPOSTO:

1. Acidentes, mal-estar, riscos e perigo: introdução e definições;
2. Fundamentos, identificação e classificação dos riscos de acidentes existentes nos ambientes de ensino;
3. Princípios gerais da Prevenção de Riscos: medidas de prevenção e de profilaxia relacionadas às possibilidades de ocorrências de acidentes nos ambientes de ensino;
4. Normas Regulamentadoras (NR): análise das NR 05, 06 e 09;
5. Mapas de Riscos: elaboração e interpretação dos Mapas de Riscos referentes aos ambientes de ensino da Instituição;
6. Equipamentos de Proteção Individuais (EPI) e Equipamentos de Proteção Coletivos (EPC): conceitos, importância, exemplificações;
7. Sinalização de segurança: elaboração e interpretação de mapas de rotas de fugas no contexto da Instituição;
8. Procedimentos de prevenção a incêndios no contexto da Instituição.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARSANO, P.R.; BARBOSA, R. P. **Segurança do trabalho: guia prático e didático**. 2. ed. São Paulo. Saraiva. 2018.

CAMISASSA, M.Q. **Segurança e Saúde no Trabalho: NRs 1 a 37 comentadas e descomplicadas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2019.

CARDELLA, B. **Segurança do trabalho e prevenção de acidentes: uma abordagem holística: segurança integrada a missão organizacional com produtividade, qualidade, preservação ambiental e desenvolvimento de pessoas**. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GONÇALVES, I.C.; GONÇALVES, D.C.; GONÇALVES, E.A. **Manual de segurança e saúde no trabalho**. 7. ed. São Paulo. LTr, 2018.

ROSSETE, C.A. (org). **Segurança e higiene do trabalho**. 1. ed. São Paulo. Pearson Education do Brasil. 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

EITO, A.I. *et al*. A segurança contra incêndio no Brasil. Projeto Editora, São Paulo. 2008.

PORTELA, H.R.D.; FRANÇA, S.L.B. Segurança no trabalho em ambientes escolares da educação profissional: um caso do Instituto Federal. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**. V. 03, N. 02, p. 56-67, dezembro, 2013.

REIS, R.S. **Segurança e Medicina do Trabalho: normas regulamentadoras**. 6 ed. São Caetano do Sul: Yendis, 2010.

SALIBA, T.M. **Curso básico de segurança e higiene ocupacional**. 5. ed. São Paulo, SP: LTr, 2013.

SALIBA, T.M.; PAGANO, S.C.R. **Legislação de segurança, acidente e saúde do trabalhador**. 12. ed. São Paulo: LTr. 2017.

ZOCCHIO, A. **Prática da prevenção de acidentes: ABC da segurança do trabalho**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MÓDULO III

COMPONENTE CURRICULAR	C. HORÁRIA	MODALIDADE
Conhecimentos básicos em Primeiros Socorros	10 horas	EaD

EMENTA:

Introdução aos Primeiros Socorros. Tipos de acidentes mais comuns no contexto escolar. Avaliação da ocorrência do acidente. Abordagens fundamentais no atendimento à vítima. Kit de Primeiros Socorros.

CONTEÚDO PROPOSTO:

1. Importância e objetivos do atendimento de Primeiros Socorros;

2. Conceitos básicos de acidentes e situações de mal-estar;
3. Principais acidentes na Instituição de Ensino (salas de aulas, laboratórios e áreas coletivas);
4. Procedimentos Gerais: observação e avaliação do local de acidente, dimensionamento da cena/circunstância de acidente ou mal-estar;
5. Controle da cena e segurança do local;
6. Abordagem Primária: avaliação da vítima e técnica XABCDE; Sinais Vitais;
7. Abordagem Secundária da vítima: Sinais de Apoio;
8. Aspectos psicológicos básicos para lidar com as situações envolvendo acidentes e mal-estar;
9. Solicitação de ajuda: serviços de apoio disponíveis na Instituição e no município;
10. Caixa de Primeiros Socorros.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL, Ministério da Saúde. **Manual de Primeiros Socorros**. Rio de Janeiro. Fundação Oswaldo Cruz, 2003. 170p.

CAMBOIN, F.F.; FERNANDES, L.M. (orgs). **Primeiros socorros para o ambiente escolar**. Porto Alegre. Evangraf. 2016.

KARREN, K.J. *et al.* **Primeiros socorros para estudantes**. 10. ed. Barueri, SP: Manole, 2013.

LUONGO, J. **Tratado de primeiros socorros**. São Paulo. Rideel. 2014.

MINOZZO, E.L.; ÁVILA, E.P. **Escola segura: prevenção de acidentes e primeiros socorros**. 1. ed. Porto Alegre. Editora AGE. 2006.

SENAC. **Primeiros socorros: como agir em situações de emergência**. São Paulo. 1. Ed. Senac Nacional, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL, Secretaria da Saúde de São Paulo. **Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas**. Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde. CODEPPS. São Paulo. SMS. 2007.

FERNANDES JÚNIOR, E.R. **Guia prático de primeiros socorros**. 1. ed. São Paulo. Grupo Saúde e Vida. 2005.

FLEGEL, M.J. **Primeiros socorros no esporte**. 5. ed. Manole. 2014.

GALINDO NETO, N.M. *et al.* Vivências de professores acerca dos primeiros socorros na escola. **Rev Bras Enferm.** 2018;71(supl 4):1775-82.

LAMBERT, E.G. **Guia prático de primeiros socorros**. 3. ed. São Paulo. Rideel. 2013.

BERNOCHE, C. *et al.* Atualização da Diretriz de Ressuscitação Cardiopulmonar e Cuidados de Emergência da Sociedade Brasileira de Cardiologia – 2019. **Arq Bras Cardiol**. v. 113, n. 3, p. 449-663, 2019.

CABRAL, E.V.; OLIVEIRA, M.F.A. Primeiros socorros na escola: conhecimento dos professores. **Revista Práxis**, v. 11, n. 22, 2019.

DANTAS, R.A.N. *et al.* Abordagem dos primeiros socorros na escola: crianças, adolescentes e professores aprendendo a salvar vidas. **Enfermagem Brasil**. v. 17, n. 3, p. 259-65, 2018.

MÓDULO IV

COMPONENTE CURRICULAR	C. HORÁRIA	MODALIDADE
Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes leves	10 horas	EaD

EMENTA:

Introdução aos acidentes considerados leves, provavelmente de fácil atendimento. Saber identificar e proceder em casos de cortes, ferimentos, convulsão, desmaio, engasgos e demais circunstâncias de mal-estar (crise asmática, hipoglicemia, diarreia, hipertensão, dentre outros). Técnicas de transporte de acidentados em casos leves.

CONTEÚDO PROPOSTO:

1. Cortes e Ferimentos leves: identificação e ações com curativos e bandagens; tipos de ferimentos (abertos e fechados);
2. Desmaio e convulsão: sinais, sintomas e técnicas de primeiros socorros;
3. Sangramento nasal: sinais, sintomas e procedimentos de primeiros socorros;
4. Engasgamento/Asfixia (corpos estranhos e fumaças): sinais, sintomas e procedimentos de primeiros socorros;
5. Crise Asmática: sinais, sintomas e procedimentos de primeiros socorros;
6. Crise Hipertensiva: sinais, sintomas e procedimentos de primeiros socorros;
7. Hiper e hipoglicemia: sinais, sintomas e procedimentos de primeiros socorros;

8. Estado de Choque: sinais, sintomas e procedimentos de primeiros socorros;
9. Técnicas de transporte de acidentados em casos leves.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL, Ministério da Saúde. **Manual de Primeiros Socorros**. Rio de Janeiro. Fundação Oswaldo Cruz, 2003. 170p.

CAMBOIN, F.F.; FERNANDES, L.M. (orgs). **Primeiros socorros para o ambiente escolar**. Porto Alegre. Evangraf. 2016.

KARREN, K.J. *et al.* **Primeiros socorros para estudantes**. 10. ed. Barueri, SP: Manole, 2013.

LUONGO, J. **Tratado de primeiros socorros**. São Paulo. Rideel. 2014.

MINOZZO, E.L.; ÁVILA, E.P. **Escola segura: prevenção de acidentes e primeiros socorros**. 1. ed. Porto Alegre. Editora AGE. 2006.

SENAC. **Primeiros socorros: como agir em situações de emergência**. São Paulo. 1. Ed. Senac Nacional, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL, Secretaria da Saúde de São Paulo. **Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas**. Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde. CODEPPS. São Paulo. SMS. 2007.

FERNANDES JÚNIOR, E.R. **Guia prático de primeiros socorros**. 1. ed. São Paulo. Grupo Saúde e Vida. 2005.

FLEGEL, M.J. **Primeiros socorros no esporte**. 5. ed. Manole. 2014.

LAMBERT, E.G. **Guia prático de primeiros socorros**. 3. ed. São Paulo. Rideel. 2013.

KAWAMOTO, E.E. **Acidentes: como socorrer e prevenir**. São Paulo: E.P.U., 2002. 105p.

BERNOCHE, C. *et al.* Atualização da Diretriz de Ressuscitação Cardiopulmonar e Cuidados de Emergência da Sociedade Brasileira de Cardiologia – 2019. **Arq Bras Cardiol**. v. 113, n. 3, p. 449-663, 2019.

CABRAL, E.V.; OLIVEIRA, M.F.A. Primeiros socorros na escola: conhecimento dos professores. **Revista Práxis**, v. 11, n. 22, 2019.

GALINDO NETO, N.M. *et al.* Primeiros socorros na escola: construção e validação de cartilha educativa para professores. **Acta paul. Enferm**. V. 30, n. 1, p. 87-93, 2017.

MÓDULO V

COMPONENTE CURRICULAR	C. HORÁRIA	MODALIDADE
Primeiros Socorros em situações de mal-estar e acidentes mais complexos	10 horas	EaD

EMENTA:

Introdução aos acidentes considerados mais complexos, que provavelmente exigirão um atendimento mais rápido e efetivo. Saber identificar e proceder em casos de parada cardiorrespiratória, choque elétrico, queimaduras e intoxicações, além das demais circunstâncias de acidentes, tais como entorses, luxações e hemorragias. Técnicas de transporte de acidentados em casos considerados mais complexos.

CONTEÚDO PROPOSTO:

1. Parada cardiorrespiratória (PCR): sinais, sintomas e procedimentos de reanimação cardiopulmonar;
2. Queimaduras: tipos e classificação das queimaduras, procedimentos de primeiros socorros imediatos;
3. Intoxicação com produtos químicos ou substâncias alcoólicas: sinais, sintomas, principais causas e condutas.
4. Choque elétrico: causas, medidas preventivas e técnicas de primeiros socorros;
5. Acidentes que resultam em entorses, luxações ou fraturas: procedimentos de primeiros socorros;
6. Acidentes que resultam em ferimentos nos olhos: procedimentos de primeiros socorros;
7. Afogamento e acidentes na piscina: procedimentos de primeiros socorros;
8. Hemorragias: tipos e classificação, procedimentos de primeiros socorros;
9. Transporte de acidentados em casos mais complexos: materiais, equipamentos e técnicas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL, Ministério da Saúde. **Manual de Primeiros Socorros**. Rio de Janeiro. Fundação Oswaldo Cruz, 2003. 170p.

CAMBOIN, F.F.; FERNANDES, L.M (orgs). **Primeiros socorros para o ambiente escolar**. Porto Alegre. Evangraf. 2016.

KARREN, K.J. *et al.* **Primeiros socorros para estudantes**. 10. ed. Barueri, SP: Manole, 2013.

LUONGO, J. **Tratado de primeiros socorros**. São Paulo. Rideel. 2014.

MINOZZO, E.L.; ÁVILA, E.P. **Escola segura: prevenção de acidentes e primeiros socorros**. 1. ed. Porto Alegre. Editora AGE. 2006.

SENAC. **Primeiros socorros: como agir em situações de emergência**. São Paulo. 1. Ed. Senac Nacional, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL, Secretaria da Saúde de São Paulo. **Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas**. Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde. CODEPPS. São Paulo. SMS. 2007.

FERNANDES JÚNIOR, E.R. **Guia prático de primeiros socorros**. 1. ed. São Paulo. Grupo Saúde e Vida. 2005.

FLEGEL, M.J. **Primeiros socorros no esporte**. 5. ed. Manole. 2014.

LAMBERT, E.G. **Guia prático de primeiros socorros**. 3. ed. São Paulo. Rideel. 2013.

KAWAMOTO, E.E. **Acidentes: como socorrer e prevenir**. São Paulo: E.P.U., 2002. 105p.

BERNOCHE, C. *et al.* Atualização da Diretriz de Ressuscitação Cardiopulmonar e Cuidados de Emergência da Sociedade Brasileira de Cardiologia – 2019. **Arq Bras Cardiol**. v. 113, n. 3, p. 449-663, 2019.

MÓDULO VI

COMPONENTE CURRICULAR	C. HORÁRIA	MODALIDADE
Práticas em Primeiros Socorros	12 horas	Presencial

EMENTA:

Atividade presencial para realização de aula prática referente às técnicas de primeiros socorros visualizadas nos módulos anteriores. Diálogo sobre os aspectos emocionais relacionados ao ato de prestar socorro. Sugestões: *i)* contar com a participação de integrantes de Instituições de ensino que ofertem cursos da área de saúde, Corpo de Bombeiros ou SAMU nas atividades práticas; *ii)* realizar três encontros presenciais de quatro horas cada; *iii)* realizar quatro encontros presenciais distribuídos

no seguinte formato: três encontros presenciais que totalizem 10 horas, para treinamento das técnicas de primeiros socorros, e um encontro presencial de duas horas para palestra com psicólogos e demais profissionais de socorro visando dialogar a respeito dos aspectos emocionais relacionados aos primeiros socorros.

CONTEÚDO PROPOSTO:

1. Revisão e demonstração de equipamentos de proteção individual (EPI);
2. Revisão e treinamento referente aos procedimentos gerais para avaliação do acidentado (abordagem primária, sinais vitais);
3. Revisão e treinamento das técnicas de procedimentos de primeiros socorros em casos de desmaio, convulsão e engasgos;
4. Revisão e treinamento das técnicas de procedimentos de primeiros socorros para reanimação cardiopulmonar;
5. Revisão e treinamento das técnicas de transporte de acidentados;
6. Simulação de incêndio e formas de evacuação do prédio em situação emergencial (Formação de brigadas de incêndio);
7. Diálogo/Palestra sobre os aspectos emocionais relacionados ao ato de prestar socorro.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

- BRASIL, Ministério da Saúde. **Manual de Primeiros Socorros**. Rio de Janeiro. Fundação Oswaldo Cruz, 2003. 170p.
- CAMBOIN, F.F.; FERNANDES, L.M. **Primeiros socorros para o ambiente escolar**. Porto Alegre. Evangraf. 2016.
- KARREN, K.J. *et al.* **Primeiros socorros para estudantes**. 10. ed. Barueri, SP: Manole, 2013.
- LUONGO, J. **Tratado de primeiros socorros**. São Paulo. Rideel. 2014.
- MINOZZO, E.L.; ÁVILA, E.P. **Escola segura: prevenção de acidentes e primeiros socorros**. 1. ed. Porto Alegre. Editora AGE. 2006.
- SENAC. **Primeiros socorros: como agir em situações de emergência**. São Paulo. 1. Ed. Senac Nacional, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- BRASIL, Secretaria da Saúde de São Paulo. **Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas**. Coordenação de Desenvolvimento de Programas e Políticas de Saúde. CODEPPS. São Paulo. SMS. 2007.

EITO, A.I. *et al.* **A segurança Contra Incêndio no Brasil**. Projeto Editora, São Paulo. 2008.

FERNANDES JÚNIOR, E.R. **Guia prático de primeiros socorros**. 1. ed. São Paulo. Grupo Saúde e Vida. 2005.

FLEGEL, M.J. **Primeiros socorros no esporte**. 5. ed. Manole. 2014.

LAMBERT, E.G. **Guia prático de primeiros socorros**. 3. ed. São Paulo. Rideel. 2013.

BRITO, J.G. *et al.* Avaliação de treinamento sobre primeiros socorros para equipe técnica de escolas de ensino especializado. **Cogitare enferm.** 24: e60340, 2019.

KAWAMOTO, E.E. **Acidentes: como socorrer e prevenir**. São Paulo: E.P.U., 2002. 105p.

BERNOCHE, C. *et al.* Atualização da Diretriz de Ressuscitação Cardiopulmonar e Cuidados de Emergência da Sociedade Brasileira de Cardiologia – 2019. **Arq Bras Cardiol.** v. 113, n. 3, p. 449-663, 2019.

8 Informes Adicionais



INFRAESTRUTURA FÍSICA

O IFPB *Campus* João Pessoa apresenta uma estrutura física composta por biblioteca, auditórios, pátios, restaurante, blocos administrativos, gabinete médico-odontológico, parque poliesportivo com ginásios, campo de futebol, piscina e sala de musculação, além de aproximadamente 60 salas de aulas e mais de 80 laboratórios equipados, distribuídos em um espaço de, aproximadamente, 25 mil metros quadrados para atender à comunidade acadêmica da cidade e das regiões vizinhas.

Para o desenvolvimento das ações do curso, serão utilizadas a estrutura física do auditório e do ginásio poliesportivo do *Campus* para a realização das atividades do último módulo, correspondente ao treinamento presencial referente às técnicas visualizadas no decorrer do curso. Os módulos anteriores, entretanto, serão realizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), recurso pedagógico já implementado pela Instituição para as atividades aplicadas na modalidade à distância.

Deste modo, as salas de aulas virtuais, no AVA, deverão conter exposição dos módulos de maneira padronizada, composta pelo cabeçalho do curso e os nomes dos componentes curriculares, separados visualmente por módulos que serão alimentados pelos professores formadores do curso formativo em questão.



CONTRIBUIÇÕES ESPERADAS

Espera-se que, ao término do curso formativo, os participantes tenham desenvolvido habilidades e competências, mesmo que mínimas, para auxiliá-los na atuação em situações emergenciais em que sejam necessárias a realização de cuidados iniciais em primeiros socorros. Além disso, faz-se necessário destacar a importância desses profissionais conseguirem identificar as possibilidades de riscos de acidentes nos seus contextos de ensino no *Campus* João Pessoa, seja nas salas de aulas, laboratórios, ginásios poliesportivos, como também nas áreas coletivas que estão sujeitas à ocorrências de acidentes e circunstâncias de mal-estar que possam afetar a saúde da comunidade escolar.

O presente projeto pedagógico possui o diferencial de ofertar uma proposta didático-metodológica centrada na participação e nas experiências dos professores, sendo resultado de uma pesquisa que buscou averiguar as necessidades de formação dos docentes em primeiros socorros no contexto de ensino vivenciado no IFPB *Campus* João Pessoa. Além disso, este curso espera atender às prerrogativas asseguradas pela política pública conhecida como Lei Lucas, de forma a capacitar os funcionários da educação nessa área tão carente para os profissionais da Instituição.

Referências

BRASIL. Lei n. 13.722, de 04 de outubro de 2018. **Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 4 out. 2018. Seção 1:1.

BRASIL. Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.

CARVALHO, L.S. *et al.* A Abordagem de Primeiros Socorros Realizada Pelos Professores em uma Unidade de Ensino Estadual em Anápolis – GO. **Ensaio e Ciência: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde**, v. 18, n. 1, p. 25-30, 2014.

IFPB. Resolução CS-IFPB nº 72, de 13 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre o Regulamento da composição das atividades on-line, atividades presenciais e a constituição do quadro de notas dos cursos e componentes curriculares ofertados na modalidade à distância no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.**

IFPB. Resolução CS-IFPB nº 78, de 13 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre as normas de regulamentação e procedimentos de execução dos Cursos de Formação Inicial e Continuada ou Qualificação Profissional (FIC), no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB.**

LIBÂNEO, J.C. O planejamento escolar e o projeto pedagógico-curricular. In: _____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004. Cap. VIII. págs. 148-202.

RODRIGUES, M.A.P. **Análise de práticas e de necessidades de formação.** Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Edições Colibri, 2006.



**INSTITUTO
FEDERAL**
Paraíba



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

APÊNDICE B

Instrumento de Coleta de Dados – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

TÍTULO DA PESQUISA: “SOCORRO, PROFESSOR!” Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Prezado participante.

Agradecemos sua participação nesta pesquisa, reforçando o caráter de anonimato da sua participação. Este estudo tem por escopo investigar a necessidade de se promover a Formação de Professores em Primeiros Socorros no âmbito do IFPB/Campus João Pessoa.

IDENTIFICAÇÃO

IDADE: _____	GRADUAÇÃO: _____	
SEXO: () M () F	ANOS DE DOCÊNCIA: _____	UNID ACAD. DE LOTAÇÃO: _____
ANOS DE EXPERIÊNCIA DA COORD. UNID. ACADÊMICA: _____		

PARTE I – PRIMEIROS SOCORROS NO CONTEXTO DO IFPB

1. Você já vivenciou situações de acidentes entre os estudantes em suas respectivas aulas?
 - a. Ou os professores lotados na sua Unidade Acadêmica/Coordenação de Curso já relataram tais situações?
 - b. Qual foi a atuação de vocês nessas circunstâncias?
2. Você sabe dizer se existe algum plano de atendimento para o socorro imediato às vítimas de acidentes no IFPB - Campus João Pessoa?
3. O que você tem a dizer a respeito dos mapas de riscos confeccionados para identificação e prevenção dos riscos de acidentes nos ambientes de ensino da sua Unidade Acadêmica/Coordenação de Curso? *(Existem para todos os ambientes da sua Unidade? Estão atualizados? Os professores e técnicos têm acesso?)*

PARTE II – POLÍTICAS PÚBLICAS

4. Você conhece ou tem alguma informação a respeito da Lei nº 13.722, de 04 de outubro de 2018, mais conhecida como Lei Lucas?
 - a. Se positivo: Saberá me dizer qual a finalidade dela?
 - b. Se negativo: explicar o objetivo da Lei de modo que eles possam responder a questão 5.

5. Em sua opinião, qual a importância dessa política pública para a segurança dos jovens estudantes do IFPB - Campus João Pessoa?
6. Qual a sua opinião sobre os impactos dessa capacitação dos professores e funcionários em primeiros socorros no contexto de ensino do IFPB - Campus João Pessoa?

PARTE III – FORMAÇÃO DE PROFESSORES

7. Em sua opinião, no contexto de ensino do IFPB - Campus João Pessoa, há necessidade de Formação de Professores em Primeiros Socorros? Justifique.
8. Em sua opinião, quais seriam os obstáculos para a participação dos docentes do campus João Pessoa em uma futura oferta de curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros?
9. No que concerne aos obstáculos citados, quais medidas podem ser implementadas, pela gestão do Campus João Pessoa, de modo a minimizá-los e incentivar a participação da classe docente em uma futura oferta de curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros?

PARTE IV – FINALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

10. Você gostaria de complementar alguma resposta ou tratar de alguma temática relacionada à pesquisa e que não foi contemplada nas questões anteriores?

APÊNDICE C

Instrumento de Coleta de Dados – Questionário online

TÍTULO DA PESQUISA: “SOCORRO, PROFESSOR!” Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Pesquisa de responsabilidade de Kiarelli Otoni Almeida Agra, servidor do IFPB - Campus João Pessoa e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, da mesma instituição, sob a orientação da Professora Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida.

Prezado(a) participante!

Este é um convite para você participar de uma pesquisa que apresenta o objetivo de analisar o contexto educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, evidenciando as necessidades de formação continuada em primeiros socorros para docentes da instituição.

Esclarecemos que a presente pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP) e está de acordo com o que preconiza a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguramos, portanto, que sua privacidade será preservada e a sua identificação mantida em sigilo.

Ressaltamos que este questionário é composto por QUATRO BLOCOS DE PERGUNTAS que você poderá responder em poucos minutos. As perguntas disponíveis neste instrumento de coleta de dados são referentes à: *i)* identificação; *ii)* primeiros socorros no contexto do Campus João Pessoa; *iii)* medidas preventivas; e *iv)* formação de professores em primeiros socorros.

Assim, sua participação é de extrema relevância e contribuirá para a construção de um Plano Pedagógico de Curso direcionado para a Formação de Professores em Noções Básicas de Primeiros Socorros no âmbito do IFPB - Campus João Pessoa.

Caso concorde em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração.

1	Endereço de e-mail:
2	Confirme se aceita participar da pesquisa: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

3	Sexo: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
4	Faixa Etária: <input type="checkbox"/> Entre 20 e 29 anos <input type="checkbox"/> Entre 30 e 39 anos <input type="checkbox"/> Entre 40 e 49 anos <input type="checkbox"/> Entre 50 e 59 anos <input type="checkbox"/> Superior a 60 anos
5	Cite a sua graduação acadêmica:

6	Qual a sua maior formação acadêmica: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-Doutorado
7	Qual a sua Unidade Acadêmica (UA) de lotação no IFPB - Campus João Pessoa? () UA1 - Unidade de Design, Infraestrutura e Ambiente () UA2 - Unidade de Informação e Comunicação () UA3 - Unidade de Controle e Processos Industriais () UA4 - Unidade de Licenciaturas e Formação Geral () UA5 - Unidade de Gestão e Negócios (UAG)
8	Há quantos anos você possui vínculo institucional, como docente, no Campus João Pessoa? () Menos de 3 anos () Entre 3 e 6 anos () Entre 7 e 10 anos () Entre 11 e 15 anos () Superior a 15 anos
9	Antes da docência no Campus João Pessoa, você chegou a exercer alguma atividade laboral que exigia conhecimentos prévios em primeiros socorros, tais como: bombeiro, policial, exército, enfermeiro, médico, entre outras profissões da área da saúde? () Sim () Não
10	Suas aulas são ministradas em quais modalidades de cursos ofertados pelo Campus João Pessoa? (Admite-se mais de uma resposta, caso necessário). () Cursos Integrados ao Ensino Médio () Cursos Subsequentes ao Ensino Médio () Cursos de Graduação () Cursos de Pós-Graduação () Outros
11	Assinale os cursos INTEGRADOS ao ensino médio, ofertados pelo Campus João Pessoa, que você ministra aulas (Admite-se mais de uma resposta, caso necessário). () Contabilidade () Controle Ambiental () Edificações () Eletrônica () Eletrotécnica () Eventos (Proeja) () Informática () Inst. Musical () Mecânica () Não leciono nos cursos Integrados do Campus João Pessoa
12	Quais os ambientes de ensino que você utiliza para lecionar suas aulas do Campus João Pessoa? (Admite-se mais de uma resposta, caso necessário). () Salas de Aulas () Laboratórios para aulas práticas (exemplo: laboratório de eletrotécnica) () Laboratórios de Informática () Auditórios () Pátio Poliesportivo (ginásios, campo de futebol, piscina, etc) () Ambiente externo ao Campus (visitas técnicas, aulas de campo, etc) () Outros

PARTE II – PRIMEIROS SOCORROS NO CONTEXTO DO IFPB *CAMPUS* JOÃO PESSOA

13	Você já estudou algum componente curricular ou realizou curso, treinamento ou capacitação em Primeiros Socorros? () Sim () Não () Não sei responder
14	Se positivo para a questão anterior, assinale a alternativa que melhor representa o momento de aquisição dos conhecimentos em primeiros socorros (Admite-se mais de uma resposta, caso necessário). () Graduação () Capacitação () Congresso, Workshop ou Simpósio () Atual ambiente de trabalho () Antigos ambientes de trabalho () Outros

15	Você já presenciou alguma situação de emergência/acidentes no contexto de ensino do Campus João Pessoa? () Sim () Não () Não sei responder
16	Qual foi a circunstância da emergência/acidente? (Admite-se mais de uma resposta, caso necessário). () Acidente com animais () Afogamento () Ataque cardíaco () Choque elétrico () Convulsão () Desmaio () Engasgos () Entorse/Luxação () Ferimento/Corte () Fratura () Hemorragia () Intoxicação () Queimadura () Sangramento Nasal () Outros () Não presenciei situações de emergências
17	Você poderia relatar a situação vivenciada? (Exemplos de perguntas norteadoras: "Como aconteceu?"; "Como você se sentiu?"; "Estava sozinho(a)?" ou "Obteve ajuda?").
18	Qual a conduta de primeiros socorros realizada na cena da respectiva situação de emergência/ acidente?
19	Em sua opinião, quais as situações que poderiam ocasionar acidentes no contexto escolar do IFPB – Campus João Pessoa?
20	Em suas aulas, no Campus João Pessoa, são utilizados recursos, aparelhos ou instrumentos que possam desencadear alguma situação de emergência/acidente com os alunos? () Sim () Não () Não sei responder
21	Se positivo, cite alguns recursos, aparelhos ou instrumentos utilizados e suas respectivas possibilidades de causar acidentes.
22	No contexto das aulas práticas (laboratórios e educação física, por exemplo) já aconteceram erros de procedimentos, por parte dos alunos ou dos docentes, em relação às atividades a serem desempenhadas nesses ambientes de ensino? Se positivo, relate as ocorrências, os procedimentos executados erroneamente e as suas consequências.

PARTE III – MEDIDAS PREVENTIVAS

23	Você tem conhecimento sobre os tipos de riscos existentes em um ambiente de ensino? () Sim () Não () Não sei responder
24	É possível encontrar Mapas de Riscos fixados nas paredes dos ambientes que você ministra aulas? () Sim () Não () Não sei responder
25	Você consegue identificar os tipos de riscos existentes em um ambiente apenas observando as cores apresentadas no Mapa de Riscos? () Sim () Não () Não sei responder
26	Você consegue identificar a gravidade dos riscos existentes em um ambiente representado no Mapa de Riscos? () Sim () Não () Não sei responder

27	Em sua opinião, há necessidade da gestão do IFPB - Campus João Pessoa em adotar medidas preventivas para minimizar os possíveis acidentes no contexto de ensino? Comente.
28	Seus alunos precisam obedecer a um conjunto de normas, protocolo ou procedimento padrão para adentrar os ambientes que você ministra suas aulas? () Sim () Não () Não sei responder
29	Se positivo para a questão anterior, os conjuntos de normas, protocolos ou procedimento padrão são apresentados, por escrito, aos alunos ou estão expostos nos ambientes que você ministra suas aulas? () Sim () Não () Não sei responder
30	É necessário que seus alunos utilizem equipamentos de proteção individual (EPI) para adentrar nos ambientes que você ministra suas aulas? () Sim () Não () Não sei responder
31	Se positivo, os EPI são disponibilizados pelo IFPB - Campus João Pessoa? () Sim () Não () Não sei responder

PARTE IV – FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM PRIMEIROS SOCORROS

32	Em sua opinião, é importante que o IFPB - Campus João Pessoa promova um curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros? () Sim () Não () Não sei responder
33	Você teria disposição e/ou interesse em participar de um curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros no IFPB - Campus João Pessoa? () Sim () Não () Não sei responder
34	O que você gostaria que fosse abordado no curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros?
35	Em sua opinião, qual a melhor metodologia a ser aplicada em uma possível oferta de curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros no Campus João Pessoa? () Seminários, Simpósio e/ou Workshops () Capacitação em curso a distância (Moodle, AVA, etc) () Capacitação em curso semipresencial (Moodle + aula prática presencial) () Capacitação em curso presencial () Outros
36	Qual a sua opinião a respeito da elaboração do curso de Formação de Professores em Primeiros Socorros no âmbito do Campus João Pessoa (exemplos: importância, necessidades, benefícios, obstáculos)?

APÊNDICE D**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

Prezado(a) participante!

Este Termo é um convite para você participar da Pesquisa intitulada **“SOCORRO, PROFESSOR!´ Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica”**, que está sob a responsabilidade do pesquisador **Kiarelli Otoni Almeida Agra**, servidor federal Instituto Federal da Paraíba – IFPB/Campus João Pessoa e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, da mesma instituição, sob a orientação da Professora Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa que apresenta o objetivo central de analisar o contexto educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, evidenciando as necessidades de formação continuada em primeiros socorros para docentes da instituição. Além da contribuição teórica e acadêmica, a presente pesquisa contribuirá com a elaboração de um produto educacional a partir das conclusões desse estudo.

O motivo do convite para a sua participação nesta pesquisa decorre do fato de você fazer parte do quadro de professores lotados no IFPB/Campus João Pessoa e que, possivelmente, possa ter vivenciado ou tem algum colega de trabalho que vivenciou situações de emergências em sala de aula. Os riscos para participar da pesquisa são mínimos e estão relacionados a algum desconforto/incômodo ou constrangimento do colaborador para responder ao instrumento de coleta de dados. Para minimizá-los, o(a) senhor(a) será informado(a) sobre os procedimentos de respostas para o presente estudo.

No tocante às entrevistas, se o entrevistado permitir, as anotações das falas serão gravadas em áudio e estarão sob a guarda do pesquisador, que se compromete a manter o sigilo das identidades. Salienta-se que as entrevistas serão efetivadas apenas com a presença do entrevistador e do entrevistado, em dia e local acordado entre ambas as partes. Já em relação ao questionário online, o pesquisador esclarece que o instrumento poderá ser respondido em qualquer local e horário que o participante desejar, desde que seja dentro do período da coleta de dados.

Com a sua colaboração nessa pesquisa, você não terá benefício pessoal direto e imediato, mas a sua participação voluntária proporcionará um estudo exploratório do tema, o qual poderá contribuir para a construção de um Projeto Pedagógico de Curso para Formação de Professores em Noções Básicas de Primeiros Socorros. Os resultados obtidos no estudo serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico, porém, o seu

nome não será identificado em nenhum momento da pesquisa. Ao final do estudo, todo o material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Esclarecemos, ainda, que o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e esta pesquisa estão de acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde - CNS. Em situações não contempladas por essa Resolução, prevalecerão os princípios éticos contidos na Resolução 466/2012 do (CNS).

Assim, caso o(a) senhor(a) concorde em participar da pesquisa, faz-se necessário: i) Rubricar as folhas e assinar as duas vias do presente TCLE (uma para o pesquisador e outra para o participante); ii) Responder ao instrumento de coleta de dados (entrevista ou ao questionário on-line), dependendo do grupo da pesquisa que você esteja inserido. Se você concorda em participar, nós agradecemos muito a sua colaboração e gostaríamos que você preenchesse com seu nome e a sua assinatura nos espaços a seguir, indicando que está devidamente informado(a) sobre os objetivos da pesquisa e os usos dos seus resultados:

Eu, _____ RG/CPF _____, abaixo assinado, tendo recebido todas as informações acerca dos objetivos e procedimentos da pesquisa, de livre e espontânea vontade concordo em participar como voluntário da pesquisa “**SOCORRO, PROFESSOR! Necessidades de Formação Continuada em Primeiros Socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica**”.

João Pessoa (PB), ____ de _____ de 2020.

Assinatura do(a) participante
da pesquisa

Kiarelli Otoni Almeida Agra
Pesquisador responsável

Contato com o Pesquisador Responsável: Kiarelli Otoni Almeida Agra. Contato: (83) [REDACTED]. E-mail: kiarelli.agra@ifpb.edu.br – Instituto Federal da Paraíba (IFPB)/ Campus João Pessoa.

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), que possui o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Dessa forma, caso o(a) senhor(a) deseje maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa ou, ainda, queira formular reclamação/denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, favor entrar em contato com o CEP-IFPB, localizado na Avenida João da Mata, 256, Jaguaribe, João Pessoa/PB. E-mail: <eticaempesquisa@ifpb.edu.br>. Telefone: (83) 3612-9725. Horário de atendimento: Segunda à sexta, das 12h às 18h.

APÊNDICE E
ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS AVALIADORES DO PRODUTO
EDUCACIONAL

AValiação DO PRODUTO EDUCACIONAL POR ESPECIALISTAS

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
Formação Continuada de Professores em
Primeiros Socorros

Prezado(a) Professor(a) Avaliador(a),

O(A) senhor(a) foi convidado(a) para analisar e avaliar um produto educacional denominado: “*Projeto Pedagógico de Curso: Formação Continuada de Professores em Primeiros Socorros*”. Tal instrumento educativo é oriundo da dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), intitulado: “*SOCORRO, PROFESSOR!*”: *necessidades de formação continuada em Primeiros Socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica*”, realizado pelo mestrando Kiarelli Otoni Almeida Agra, sob orientação da Profa. Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida, no IFPB - Campus João Pessoa.

O ProfEPT é um programa em rede, ofertado nos Institutos Federais e exige, como condição intrínseca à pesquisa, a confecção de um produto educacional correlato à dissertação e de aplicação no contexto do ensino. O produto deve ser analisado mediante “avaliação por pares”, isto é, especialistas convidados para examinar e contribuir com a melhoria do instrumento educacional em questão. O presente instrumento avaliativo encontra-se dividido em seções com itens que deverão ser avaliados quanto aos critérios apresentados no produto e, ao final, será solicitado um parecer técnico quanto ao conjunto do material.

Os resultados obtidos na avaliação serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico. Ressalto, portanto, o compromisso com o sigilo da sua identidade e confidencialidade das respostas aqui apresentadas. Sua participação é muito valiosa, pois nos dará uma dimensão da aplicabilidade do produto educacional elaborado em contexto real.

Desde já, agradeço a sua participação e contribuição!

AVALIAÇÃO POR PARES DO PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO COMO PRODUTO EDUCACIONAL

Seção 1: Estética e Estruturação do Produto Educacional

INDICADORES	Atende totalmente	Atende parcialmente	Não atende
1. A apresentação visual do produto educacional é atrativa e de fácil compreensão?			
2. As fontes utilizadas (tipologias, tamanhos e cores), as imagens, os planos de fundos e os quadros apresentados estão agradáveis para a leitura?			
3. O produto educacional apresenta uma estrutura de forma interligada e coerente?			
4. O produto educacional apresenta o conteúdo de forma clara e acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender?			
Justifique suas respostas nos itens avaliados, caso julgue necessário sugerir/apontar alguma observação, crítica e/ou sugestão.			
<i>[espaço para respostas]</i>			

Seção 2: Composição do Produto Educacional

5. Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à Identificação e às Características do curso propostas no PPC (tópicos 1 e 5 do arquivo)?

INDICADORES	Atende totalmente às necessidades do curso	Atende parcialmente às necessidades do curso	Não atende às necessidades do curso
5.1. Nome do Curso			
5.2. Modalidade da oferta do curso			
5.3. Carga horária total			
5.4. Duração do curso			
5.5. Público-alvo			
5.6. Perfil do egresso do curso			

6. Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à Estrutura propostas no PPC (tópicos 3 e 4 do arquivo)?

INDICADORES	Atende totalmente	Atende parcialmente	Não atende
6.1. As justificativas apresentadas embasam a concepção do projeto pedagógico em análise?			
6.2. Os objetivos geral e específicos do curso embasam a concepção do projeto pedagógico em análise?			
Justifique suas respostas nos itens avaliados, caso julgue necessário sugerir/apontar alguma observação crítica e/ou sugestão.			

[espaço para respostas]

Seção 3: Organização Curricular e Metodológica

Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à Organização curricular e metodológica do curso proposta no PPC (tópicos 6 e 7 do arquivo)?

INDICADORES	Atende totalmente	Atende parcialmente	Não atende
7. Os aspectos pedagógicos apresentados atendem aos objetivos do produto educacional?			
8. A estrutura e a organização do curso, por meio dos módulos, estão adequadas aos propósitos do produto educacional?			
9. A organização dos módulos e suas respectivas cargas horárias estão adequadas aos propósitos do produto educacional?			
10. As ementas e os conteúdos propostos dos módulos estão adequados aos propósitos do produto educacional?			
11. As bibliografias básicas e complementares estão adequadas aos módulos propostos?			
12. Os critérios de avaliação da aprendizagem estão adequados aos propósitos do produto educacional?			
13. As condições para certificação estão condizentes com os aspectos pedagógicos propostos no produto?			
O(A) senhor(a) gostaria de sugerir alguma sugestão de temáticas para serem incluídas nos módulos? Sugestões de bibliografias concatenadas aos módulos apresentados? Sugestões de reorganização da carga horária dos módulos? Há alguma observação e/ou crítica a respeito dos itens avaliados nesta seção? Se positivo, comente abaixo?			
[espaço para respostas]			

Seção 4: Relevância e Aplicabilidade do Produto Educacional

Como você avalia os seguintes indicadores relacionados à relevância e à abrangência do curso propostas no PPC?

INDICADORES	Atende totalmente	Atende parcialmente	Não atende
14. A oferta do curso formativo é capaz de atender às prerrogativas da Lei Lucas (Lei nº 13.722/2018), que torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores da educação básica?			
15. Um professor formador do curso formativo conseguirá compreender a sequência pedagógica necessária para promover o curso?			

16. Uma instituição ofertante que não possua gestores com formação específica na área de saúde ou em primeiros socorros, mas que queira promover o curso formativo, conseguirá compreender a sequência pedagógica apresentada neste PPC para ofertar o curso?			
17. As abordagens apresentadas no produto educacional podem ser readaptadas para serem utilizadas em outros contextos de ensino (diferentes <i>campi</i> , instituições, escolas de educação básica, público-alvo, etc.)?			
18. Se você fosse gestor de uma instituição de ensino, você pensaria em ofertar um curso formativo baseado no projeto pedagógico analisado?			
Justifique suas respostas nos itens avaliados, caso julgue necessário sugerir/apontar alguma observação, crítica e/ou sugestão.			
<i>[espaço para respostas]</i>			
19. A proposta do curso formativo em análise tem aplicabilidade para atender às necessidades profissionais de docentes no âmbito dos primeiros socorros e da promoção à saúde? Discorra a respeito.			
<i>[espaço para respostas]</i>			
20. Os elementos que compõem o projeto pedagógico propõem reflexão sobre a realidade vivenciada pelos docentes no ambiente educacional? Discorra a respeito.			
<i>[espaço para respostas]</i>			

Seção 5: Parecer Técnico do Especialista

<p>Após a avaliação de todos os itens presente neste instrumento, emita um parecer técnico, de forma justificada, quanto à viabilidade e aplicabilidade deste Produto Educacional.</p> <p><i>[Tópicos orientativos: Quais os pontos fortes do projeto pedagógico? Há pontos que são passíveis de melhorias ou ajustes? Comentários adicionais sobre a importância do curso formativo ou acerca da temática “primeiros socorros no ambiente escolar”? Você indicaria esse PPC a algum gestor de estabelecimento de ensino?]</i></p> <p><i>[espaço para respostas]</i></p>
--

ANEXO A

LEI Nº 13.722, DE 4 DE OUTUBRO DE 2018

Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os estabelecimentos de ensino de educação básica da rede pública, por meio dos respectivos sistemas de ensino, e os estabelecimentos de ensino de educação básica e de recreação infantil da rede privada deverão capacitar professores e funcionários em noções de primeiros socorros.

§ 1º O curso deverá ser ofertado anualmente e destinar-se-á à capacitação e/ou à reciclagem de parte dos professores e funcionários dos estabelecimentos de ensino e recreação a que se refere o **caput** deste artigo, sem prejuízo de suas atividades ordinárias.

§ 2º A quantidade de profissionais capacitados em cada estabelecimento de ensino ou de recreação será definida em regulamento, guardada a proporção com o tamanho do corpo de professores e funcionários ou com o fluxo de atendimento de crianças e adolescentes no estabelecimento.

§ 3º A responsabilidade pela capacitação dos professores e funcionários dos estabelecimentos públicos caberá aos respectivos sistemas ou redes de ensino.

Art. 2º Os cursos de primeiros socorros serão ministrados por entidades municipais ou estaduais especializadas em práticas de auxílio imediato e emergencial à população, no caso dos estabelecimentos públicos, e por profissionais habilitados, no caso dos estabelecimentos privados, e têm por objetivo capacitar os professores e funcionários para identificar e agir preventivamente em situações de emergência e urgência médicas, até que o suporte médico especializado, local ou remoto, se torne possível.

§ 1º O conteúdo dos cursos de primeiros socorros básicos ministrados deverá ser condizente com a natureza e a faixa etária do público atendido nos estabelecimentos de ensino ou de recreação.

§ 2º Os estabelecimentos de ensino ou de recreação das redes pública e particular deverão dispor de **kits** de primeiros socorros, conforme orientação das entidades especializadas em atendimento emergencial à população.

Art. 3º São os estabelecimentos de ensino obrigados a afixar em local visível a certificação que comprove a realização da capacitação de que trata esta Lei e o nome dos profissionais capacitados.

Art. 4º O não cumprimento das disposições desta Lei implicará a imposição das seguintes penalidades pela autoridade administrativa, no âmbito de sua competência:

I - notificação de descumprimento da Lei;

II - multa, aplicada em dobro em caso de reincidência; ou

III - em caso de nova reincidência, a cassação do alvará de funcionamento ou da autorização concedida pelo órgão de educação, quando se tratar de creche ou estabelecimento particular de ensino ou de recreação, ou a responsabilização patrimonial do agente público, quando se tratar de creche ou estabelecimento público.

Art. 5º Os estabelecimentos de ensino de que trata esta Lei deverão estar integrados à rede de atenção de urgência e emergência de sua região e estabelecer fluxo de encaminhamento para uma unidade de saúde de referência.

Art. 6º O Poder Executivo definirá em regulamento os critérios para a implementação dos cursos de primeiros socorros previstos nesta Lei.

Art. 7º As despesas para a execução desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, incluídas pelo Poder Executivo nas propostas orçamentárias anuais e em seu plano plurianual.

Art. 8º Esta Lei entra em vigor após decorridos 180 (cento e oitenta) dias de sua publicação oficial.

Brasília, 4 de outubro de 2018; 197º da Independência e 130º da República.

MICHEL TEMER

(DOU nº 193, 05.10.2018, Seção 1, p.2)

ANEXO B

**PARECERES DOS ESPECIALISTAS EM RELAÇÃO AO PRODUTO
EDUCACIONAL**

Após a avaliação de todos os itens presentes neste instrumento, emita um parecer técnico, de forma justificada, quanto à viabilidade e aplicabilidade deste Produto Educacional. [Tópicos orientativos: Quais os pontos fortes do projeto pedagógico? Há pontos que são passíveis de melhorias ou ajustes? Comentários adicionais sobre a importância do curso formativo ou acerca da temática “primeiros socorros no ambiente escolar”? Você indicaria esse PPC a algum gestor de estabelecimento de ensino?]

ESPECIALISTA E-1

Quais os pontos fortes do projeto pedagógico?

Promover a efetivação da Lei Lucas através da oferta de um curso de formação que propicie a obtenção de competências para a disseminação de medidas preventivas e de ações de promoção à saúde no âmbito educacional.

Ampliar a formação dos docentes para questões que estão além das questões pedagógicas, entendendo que a promoção à saúde se insere no contexto educacional.

Compreender que o principal objetivo do curso de formação em primeiros socorros para docentes é evitar o agravamento do quadro de um acidente no ambiente escolar e, principalmente, ter as competências para manter os sinais vitais da pessoa que necessita de socorro imediato enquanto os médicos socorristas não chegam ao local.

Há pontos que são passíveis de melhorias ou ajustes?

Na página 3 “Nesse sentido, este Projeto Pedagógico de Curso (PPC) corresponde ao Produto Educacional decorrente da dissertação, no qual se propõe a atender, dentre outros, às prerrogativas asseguradas pela Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas), que dispõe sobre a obrigatoriedade da capacitação de professores em noções básicas de primeiros socorros (BRASIL, 2018)”. O que cita a Lei Nº 13.722, é tornar obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil. Perceba que no texto do autor está modificando o texto da Lei, quando afirma que a capacitação é para professores, sem a especificidade do nível de ensino básico.

Sugiro também, que no objetivo geral, tal qual como os específicos, iniciem com o verbo no gerúndio. No mesmo item - consiste em capacitar professores do Instituto Federal da Paraíba, Campus João Pessoa, não esclarece quem são esses professores, aparentemente julga-se ao ler que serão todos e o universo fica muito amplo.

No item 5 – Características do curso o público – alvo atende:

- a) Professor ministrante de cursos integrados ao ensino médio;
- b) Professor ministrante de cursos superiores em disciplinas com atividades pedagógicas práticas (uso de laboratórios);
- c) Professor ministrante de cursos superiores que não utilizam de espaços para atividades práticas;

Pertinente justificar porque professores do ensino superior também podem participar. Compreendemos que o espaço é compartilhado com professores do ensino médio, todavia, pela Lei Lucas, essa formação deve ser aplicada a educação básica e atividades de recreação.

Comentários adicionais sobre a importância do curso formativo ou acerca da temática “primeiros socorros no ambiente escolar”?

Nada é mais importante do que a possibilidade de salvar uma vida.

Você indicaria esse PPC a algum gestor de estabelecimento de ensino?

Enquanto gestora de cursos de graduação nas licenciaturas de Pedagogia e Letras, que são cursos que formam docentes para educação básica, temos a necessidade dessa formação em especial quando os alunos em formação cursam as disciplinas de estágios em práticas de ensino, uma vez que, o crescente registro de emergências nesse ambiente vem reforçando a necessidade de discussões e orientações quanto aos primeiros socorros nas escolas e principalmente, planejar a sua implantação.

ESPECIALISTA E-2

A presente proposta de PPC apresenta-se bem justificada e estruturada, com metodologia aplicável às mais diversas realidades e tipos de estabelecimentos de ensino. As ementas apresentadas estão bem delineadas, com bibliografias atualizadas. Aponto como sugestão o aumento da carga horária total do curso e, especialmente, da parte prática, visto que um dos principais objetivos é estimular docentes a atuarem de forma mais efetiva em situações de urgências/emergências no ambiente escolar, evidenciar os recursos materiais necessários nas aulas práticas e inserir simulações realísticas e relatos de caso de situações de risco em ambiente escolar.

ESPECIALISTA E-3

Após leitura do PPC em questão considero bastante relevante a sua aplicabilidade em função dos seguintes motivos:

- Os fatores de risco estão presentes nos diferentes espaços escolares, e em especial, no Campus João Pessoa, quer nas aulas práticas de diferentes áreas do conhecimento, quer em competições esportivas dentro e fora das instalações do Campus;
- As instalações físicas do Campus permitem a análise de um cenário mais diversificado de fatores de risco uma vez que dispõem de estruturas de laboratórios, piscinas, quadras, campos (lugares onde a incidência de acidentes pode ser maior);
- O Campus possui uma estrutura já consolidada de profissionais de saúde que contribui para que ações como essa sejam disseminadas nos demais campi e até em outras escolas de educação básica, referendando, assim, a função social do IFPB;
- Por se tratar de uma instituição de desenvolvimento de tecnologia, a aplicação desse curso pode viabilizar, também, a descoberta e construção de novos recursos que minimizem alguns fatores de risco que possam expor estudantes e profissionais;
- A modalidade semipresencial permite que profissionais com horários distintos de trabalho possam montar seu próprio horário de estudo;
- A distribuição dos conteúdos foi elaborada de forma concatenada trazendo, inclusive, uma informação que é bastante pertinente na atualidade que é a tipificação da omissão de socorro enquanto crime. Isso tende a esclarecer sobre a responsabilidade que o cidadão tem diante do cenário de um acidente, por exemplo, onde o essencial deve ser sempre a preservação da vida, reduzindo assim comportamentos que priorizam o aspecto midiático da cena em detrimento do socorro imediato da vítima;
- A partir dos conhecimentos adquiridos, os professores passam a ser multiplicadores junto aos estudantes e esses junto aos seus familiares e amigos, configurando-se em um efeito cascata no tocante a adoção do procedimento correto nos mais diferentes espaços

Dessa forma considero de extrema importância a proposta do curso em questão e destaco a necessidade de que após sua execução no Campus João Pessoa, o mesmo possa ser aplicado nos demais campi.

ESPECIALISTA E-4

Após leitura detalhada do produto educacional proposto neste projeto pedagógico, posso inferir que seus objetivos são condizentes com o que se propõe ao final, tendo relevância na formação de educadores e contribuindo para a segurança do ambiente educacional. O projeto é viável e replicável, sendo possível sua adaptação em qualquer instituição, uma vez que não

impõe recursos exclusivos ou inacessíveis para sua aplicabilidade. Possui como ponto forte o caráter preventivo de acidentes, preparando o corpo docente da instituição para a detecção de possíveis riscos no ambiente, principalmente através da adoção de medidas preventivas e da análise de mapas de risco. O conteúdo abordado no PPC é significativo e contribuiria positivamente em toda e qualquer instituição onde fosse adotado de maneira séria e comprometida.

ESPECIALISTA E-5

Excelente e relevante proposta. Destaco a excelência na redação, articulação de ideias e interlocução entre saúde e educação.

Seguem algumas considerações que objetivam aperfeiçoar seu conteúdo:

1- Página 7: Quanto ao perfil dos ministrantes, diante das especificidades legais, recomendo a retirada do perfil III e IV, que são Licenciatura em Ciências Biológicas e Bacharelado em Engenharia. Destaca-se que estes, mesmo com pós-graduação em Higiene e Segurança do Trabalho, não possuem expertise sobre a totalidade de temas propostos para serem ministrados.

2- Página 16 e 22: Quanto às parcerias com outras instituições, cabe destacar a possibilidade de parceria com outras instituições de ensino. No Campus Mangabeira, do IFPB existe, por exemplo, curso da saúde, com docentes enfermeiros que residem em João Pessoa e seriam potenciais colaboradores. Além da possibilidade de colaboração de outros IFs que tenham cursos da saúde.

3- Página 21: Quanto à divisão dos conteúdos, fica vago falar em acidentes “leves” ou “mais complexos” na saúde pois cada agravo pode culminar em morte e quantificar sua gravidade é algo muito relativo. Assim, sugiro que os módulos IV e V possam ser organizados na divisão dos agravos, conforme etiologia: “Primeiros socorros nos agravos resultantes de trauma e acidentes” e “Primeiros socorros nos agravos de origem clínica”. Observa-se que no primeiro estariam as hemorragias, engasgo, cortes, queimaduras, afogamento ... enquanto no segundo estariam a asma, desmaio, crise convulsiva, PCR...

Esse ajuste precisa ocorrer nos demais trechos do documento.

4- Página 27: Quanto à matriz curricular, sinto falta de relevantes temas a serem inseridos: avulsão dentária, acidente nos olhos e acidentes com animais peçonhentos.

Algumas referências podem ser acrescentadas, que podem ser acessadas nos links:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21002017000100087&script=sci_abstract&tlng=pt

<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13998>

<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/38305>

5- Página 31: no item 6, o novo protocolo do PHTLS preconiza a substituição do “ABCDE” por “XABCDE”.

6- Página 35: o módulo VI deveria ser chamado de Prática em Primeiros Socorros, ou similar. Falar em “Prática supervisionada” remete à situação na formação em saúde, na qual o discente realiza prática em vítima de verdade, sob supervisão do professor. Enquanto entende-se que o que ocorrerá é aula prática com realização dos procedimentos em manequins ou colegas da turma. Mas não em vítimas de verdade.

Nessa aula prática é necessário dispor de espaço para contemplação dos temas: corte e ferimento, sangramentos e hemorragias, queimaduras, afogamento e entorse/luxação/fratura. Todos esses temas possuem relevante abordagem prática, que precisa ser inserida na matriz.

7- OBS: é relevante que o PPC cite que, além de conhecimento e habilidade, ocorrerá construção de “atitude” na prestação dos primeiros socorros. E citar que esse curso pode ser articulado ainda com propostas do tripé ensino-pesquisa-extensão.

ESPECIALISTA E-6

Com base na leitura do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e da análise dos escritos de acordo com os indicadores para a avaliação, saliento que o trabalho apresenta uma temática pertinente e necessária para o contexto escolar. Os pontos fortes do trabalho são: a) apresentação visual - escolha adequada e organização atrativa das cores, formas e imagens tanto na capa, quanto na distribuição das seções; b) linguagem acessível; c) coerência na distribuição dos capítulos; d) construção da proposta de acordo com a realidade escolar e as demandas dos sujeitos; e) organização da matriz curricular de forma clara e precisa. No que trata dos pontos que são passíveis de melhorias, atento para: a) a necessidade de justificativa em torno da lei Lucas, que delimita sua aplicação à educação básica, e a natureza da aplicabilidade do referido PPC para além da educação básica, haja vista sua abrangência nos níveis de cursos técnicos e superior. Por isso, sugiro a escrita de parágrafo(s) explicando essa adequação que a lei terá em seu desdobramento na realidade do IFPB Campus João Pessoa em suas especificidades; b) o objetivo geral deve ser reescrito, pois deve iniciar com o verbo no infinitivo e ser apresentado de forma mais sucinta, clara e delimitada ao que se busca almejar com o trabalho; c) nas páginas 21-22, quando trata dos “recursos” que podem ser utilizados nos módulos, o autor deve acrescentar também o termo “estratégias”, haja vista que são apontados “recursos e estratégias” pedagógicos ao longo dos itens elencados no texto (exemplo de recursos: vídeos, reportagens/ exemplo de estratégias: criação de fóruns de discussão, criação de atividades de participação); d) além disso, ainda nessas páginas, há a ausência de uma especificação de sugestão dos recursos e estratégias que serão utilizados no módulo de “Prática Supervisionada em Primeiros Socorros”, cujas informações só serão detalhadas no capítulo que trata da Matriz Curricular. No mais, ressalto que há viabilidade do referido PPC no contexto escolar a partir da configuração apresentada ao longo de suas páginas, uma vez que sua temática e proposta são pertinentes, bem como sua aplicabilidade é urgente e adequada ao espaço de intervenção e formação dos sujeitos em foco. Indicaria esse PPC aos gestores de estabelecimento de ensino, porque tal formação é necessária à qualidade de vida e à segurança de todos e todas que constituem as instituições de educação, como também a forma como o curso está estruturado, em seus componentes, ambientes de aprendizagem e carga horária, viabiliza sua inserção no tempo dedicado à formação continuada dos docentes. Isto posto, meu parecer é favorável à aplicação do Projeto Pedagógico de Curso, intitulado “Formação Continuada de Professores em Primeiros Socorros” em contexto escolar.

ESPECIALISTA E-7

O projeto abrange uma temática negligenciada no dia a dia de empresas e instituições. O número de pessoas que se acidentam cotidianamente e não tem atendimento imediato por falta de conhecimento da população é enorme, há uma lacuna no ensino de procedimentos básicos de socorro para população em geral, os quais poderiam reduzir ou mitigar danos e sequelas ao acidentado. No âmbito acadêmico não é diferente, poucos são os professores e funcionários de instituição de ensino que sabem procedimento de primeiros socorros, isso fica evidente na própria lei Lucas que foi fomentada após um trágico episódio de óbito de uma criança engasgada com uma salsicha de cachorro-quente, pois não tinha ninguém na escola que sabia realizar a manobra de Heimlich.

O projeto avaliado está pronto para implementação e será de extrema importância para essa instituição de ensino, acarretando profissionais docentes preparados emocional e didaticamente no atendimento a vítima de acidente no âmbito da instituição, refletindo em vidas salvas e danos físicos minimizados.